



**Universidad**  
Zaragoza



Facultad de Educación  
**Universidad** Zaragoza

## TRABAJO FIN DE MÁSTER

# **LITERATURA SE ESCRIBE EN FEMENINO: FOMENTO DE LAS AUTORAS ARAGONESAS EN EL AULA**

LITERATURE IS WRITTEN IN FEMENINE: PROMOTION OF  
ARAGONESE FEMALE AUTHORS IN THE CLASSROOM

AUTORA

**NEREA JIMÉNEZ PÉREZ**

DIRECTOR

**FERMÍN EZPELETA AGUILAR**

FACULTAD DE EDUCACIÓN

AÑO 2019



# ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN .....	4
2. CUESTIONES PREVIAS .....	7
2.1. LA LITERATURA ARAGONESA EN EL CURRÍCULO ARAGONÉS .....	7
2.2. LA EDUCACIÓN LITERARIA EN LA ACTUALIDAD .....	9
2.3. EL CANON LITERARIO.....	10
2.4. EL LECTOR ADOLESCENTE.....	13
2.5. LA ENSEÑANZA DE LOS GÉNEROS LITERARIOS.....	16
2.6. EVOLUCIÓN DE LA LITERATURA FEMENINA.....	19
3. MARCO TEÓRICO .....	22
3.1. APRENDIZAJE COOPERATIVO: “TÉCNICA DEL PUZZLE” .....	22
3.2. UN RECORRIDO POR LA LITERATURA ARAGONESA FEMENINA .....	25
3.2.1. UNA AUTORA ARAGONESA EN LA EDAD MEDIA .....	25
3.2.2. UNA AUTORA ARAGONESA EN EL SIGLO DE ORO .....	26
3.2.3. LAS AUTORAS ARAGONESAS CONTEMPORÁNEAS.....	27
3.2.3.1. POESÍA .....	28
3.2.3.2. NARRATIVA.....	32
3.2.3.3. TEATRO.....	37
3.2.4. LITERATURA ESCRITA EN ARAGONÉS .....	39
4. DISEÑO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN .....	41
4.1. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN E HIPÓTESIS.....	41
4.2. OBJETIVOS .....	42
4.3. CONTEXTO EN EL QUE SE HA LLEVADO A CABO LA INVESTIGACIÓN .....	43

4.4.	GRUPO PARTICIPANTE EN LA INVESTIGACIÓN .....	44
4.5.	METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN .....	45
5.	ANÁLISIS DE LOS DATOS DE LA INVESTIGACIÓN PREVIA PUESTA EN PRÁCTICA DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN .....	46
5.1.	CUESTIONARIO A LOS ALUMNOS .....	46
5.1.1.	ANÁLISIS DE DATOS .....	47
5.1.2.	CONCLUSIONES.....	55
5.2.	CUESTIONARIO A LOS PROFESORES DEL DEPARTAMENTO.....	56
5.2.1.	ANÁLISIS DE DATOS .....	57
5.2.2.	CONCLUSIONES.....	59
5.3.	ENTREVISTA ABIERTA A ESCRITORAS ARAGONESAS.....	60
5.3.1.	ANÁLISIS DE DATOS .....	60
5.3.2.	CONCLUSIONES .....	63
6.	UN PROYECTO DE INNOVACIÓN: FOMENTO DEL ESTUDIO Y LECTURA DE AUTORAS ARAGONESAS .....	63
6.1.	JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN.....	64
6.2.	PROYECTO DE INNOVACIÓN: DESCRIPCIÓN.....	65
6.2.1.	FASE DE PREPARACIÓN .....	66
6.2.2.	FASE DE REALIZACIÓN .....	68
6.2.3.	FASE DE EVALUACIÓN .....	69
6.3.	RESULTADOS .....	73
7.	CONCLUSIONES .....	76
	BIBLIOGRAFÍA .....	78
	ANEXOS.....	82
	ANEXO I – LISTADO EN ORDEN ALFABÉTICO DE AUTORAS ARAGONESAS .....	82

ANEXO II – CUESTIONARIO DE CARÁCTER SEMIABIERTO DIRIGIDO AL ALUMNADO.....	94
ANEXO III – CUESTIONARIO DIRIGIDO A LOS PROFESORES DEL DEPARTAMENTO DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA.....	98
ANEXO IV – ENTREVISTA ABIERTA A ESCRITORAS ARAGONESAS .....	100
ANEXO V – MATERIALES Y RECURSOS EMPLEADOS PARA EL DESARROLLO DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN .....	113
V.I. CUENTOS SELECCIONADOS PARA EL PROYECTO .....	113
V.II. FICHAS PARA LOS ALUMNOS .....	124
ANEXO VI – CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN.....	132

## 1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo Fin de Máster se centra en la propuesta de implantación de las autoras aragonesas en las aulas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Esto se ha visto motivado por el posible incumplimiento de la legislación educativa aragonesa, pues se ha podido comprobar que el alumnado no conoce autoras aragonesas.

Partimos de la base de que, en la introducción de la materia de Lengua Castellana y Literatura, en el currículo de ESO se marca lo siguiente –hecho que se analizará detenidamente más adelante–:

El bloque *Educación literaria* asume el objetivo de hacer de los escolares lectores cultos y competentes, implicados en un proceso de formación lectora que continúe a lo largo de toda la vida y no se ciña solamente a su etapa académica. Es un marco conceptual que alterna la lectura, comprensión e interpretación de obras literarias cercanas a sus intereses personales y a su madurez cognitiva con la de textos literarios completos que aportan el conocimiento básico sobre algunas de las obras más representativas de la literatura española con especial atención a las de autores aragoneses. En la Educación Secundaria Obligatoria se aborda un estudio progresivo de la literatura: se parte de un acercamiento a los géneros literarios y se continúa planteando progresivamente una visión diacrónica y evolutiva desde la Edad Media hasta la actualidad, siempre a través de la selección de textos significativos. (Orden ECD/489/2016, pág.12908)

Este primer planteamiento hace que se cree una necesidad y, a la vez, una cuestión que se intentará resolver: ¿se imparte la literatura aragonesa en las aulas aragonesas? Todo ello hizo que se creara una motivación para investigar sobre este hecho y que ha dado como resultado el presente Trabajo Fin de Máster.

Por otro lado, gracias a la realización de las prácticas en el IES Andalán se ha hecho posible la ejecución de esta investigación y proyecto de innovación. Fueron unas semanas magníficas que repercutió en la toma de decisión de seguir un camino dificultoso y maravilloso a partes iguales: la docencia de Lengua Castellana y Literatura. Además, la ejecución del proyecto de innovación ha permitido la redacción del presente Trabajo Fin de Máster y no se podría haber llevado a cabo sin la participación activa de todos los agentes implicados: docentes, las autoras entrevistadas y, sobre todo, los alumnos y alumnas del curso 4.º B. En definitiva, este proyecto va dedicado a ellos, con la búsqueda de un fomento y presentación de la literatura más cercana a su realidad.

Otro hecho por destacar es la propia innovación que supone el tratamiento de este tema, pues involucra el impulso de una parte bastante olvidada de la literatura y que, además, implica una doble “discriminación”: por el hecho de ser mujeres y por nacer en Aragón involucra un desconocimiento. En el aspecto femenino se ha avanzado a pasos agigantados en los últimos años, pero queda mucho por cambiar.

Antes de introducir los apartados y subapartados del presente documento, debemos advertir que se tratara exclusivamente a aquellas autoras nacidas en Aragón. A su vez, también se intentará dar cabida a autoras que escriben en la lengua aragonesa. Pero, por motivos de espacio, las escritoras que han vivido durante muchos años en Aragón no se incluirán, pero que sirve de motivación para futuras investigaciones. En esta línea, cabe nombrar que, en el momento de la puesta en práctica del proyecto de innovación, se decidió ligarlo de manera alguna con una autora nacional, como es Carmen Laforet. Por ello, se podría realizar –con previa preparación y dependiendo de la secuenciación de las unidades didácticas o del curso– una vinculación con otras autoras, como pueden ser: Santa Teresa de Jesús, sor Juana Inés de la Cruz, Rosalía de Castro, Emilia Pardo Bazán, Ana María Matute o Carmen Martín Gaité, entre muchas otras.

Se comenzará con las cuestiones previas, que nos permitirán realizar una anticipación a los conceptos más generales que se van a tratar a lo largo del trabajo: la situación legislativa de la literatura aragonesa, cómo es la educación literaria en la actualidad, el concepto de canon, el actual lector adolescente, así como la enseñanza de los géneros literarios<sup>1</sup> y la evolución del papel de la mujer en la literatura.

En referencia al marco teórico, se ha creído conveniente hacer una revisión bibliográfica en cuanto a la metodología que se empleará en el proyecto de innovación: aprendizaje cooperativo, concretado en el método ‘puzzle’ –o grupo de expertos–. Además, se intenta realizar una historia casi completa de la literatura aragonesa femenina, dividiéndola por épocas –Edad Media, Siglo de Oro y Contemporánea–. A su vez, en la época contemporánea se seccionará por los géneros de la poesía, narrativa y teatro, para hacer una mejor concreción de las autoras. Se cree pertinente, por otra parte, la

---

<sup>1</sup> Se ha decidido establecer este apartado por la división que se realiza en el marco teórico del presente Trabajo Fin de Máster.

incorporación y la valía de aquellas autoras aragonesas que escriben en una lengua casi olvidada como es el aragonés, que se enfrentan diariamente a una triple discriminación.

Prosigue el desarrollo del Trabajo Fin de Máster con el comienzo de la investigación con su posterior puesta en práctica. La investigación seguirá la forma cuantitativa y cualitativa, con la creación de unas hipótesis y unos objetivos que se intentarán resolver a la hora de llevar el proyecto de innovación al aula.

De esta manera, se ha realizado una encuesta al alumnado de 4.º B de ESO del IES Andalán para conocer su hábito lector, su opinión sobre la materia y las lecturas obligatorias, así como su posible conocimiento sobre la literatura aragonesa –tanto autores como autoras–. Esta última cuestión permitirá un desarrollo más efectivo del proyecto de innovación. En esta línea, se efectuará un cuestionario a los profesores y profesoras del departamento de Lengua Castellana y Literatura del IES Andalán, por su condición de expertos y son los mayores conocedores de la situación actual de las aulas aragonesas. Igualmente permitirá saber cuál es su opinión sobre la situación de la literatura aragonesa en las aulas y cómo incentivarían este factor. Por último, se ha realizado una entrevista telemática con cuatro autoras aragonesas, aportando otro punto de vista a la investigación. Toda esta investigación va acompañada de un análisis de los datos, con sus respectivas conclusiones.

Seguido de esto, se establece el desarrollo del proyecto de innovación: la difícil fase de preparación, que se facilitó gracias a la propia experiencia de las prácticas y las encuestas realizadas; la fase de realización del proyecto; y, por último, la fase de evaluación del proyecto. Definitivamente, se realizará una conclusión de la puesta en práctica, seguido de una conclusión tras la finalización del presente Trabajo Fin de Máster.



## 2. CUESTIONES PREVIAS

### 2.1. LA LITERATURA ARAGONESA EN EL CURRÍCULO ARAGONÉS

La legislación educativa en España se ha visto sometida a numerosos cambios desde la entrada de la Democracia en 1975, muchas veces condicionada por el partido político que gobernara en un determinado momento de la historia. Al igual que ha sucedido con la legislación, la enseñanza de la materia de Lengua Castellana y Literatura se ha modificado con el paso de los años. En este apartado se tratará de mostrar qué es lo que marca el currículo sobre la educación literaria, concretamente a lo referido a lo que se puede reflejar en dicho documento sobre la literatura aragonesa, pues el docente debe ser capaz de adaptarse a la legislación y, sobre todo, al contexto educativo.

Actualmente en España contamos con un currículo flexible, que permite adaptar contenidos y objetivos al contexto social y educativo del alumnado. Nuestro papel como docentes será la toma de la decisión de qué enseñar, cómo enseñarlo, y cómo y cuándo evaluarlo, pues existe autonomía pedagógica y organizativa en los centros educativos. Esto supondrá la diferencia en pro de un fomento de la lectura con resultados positivos y de calidad.

Por ello, se tomará como referencia la vigente ley educativa en España, la *Ley Orgánica 8/2013, del 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa* –abreviada como LOMCE–, que se concreta en la *ORDEN ECD/489/2016/, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón*, así como en la *ORDEN ECD/494/2016/, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo del Bachillerato y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón*.

Como se ha marcado anteriormente, se analizará el tratamiento de la literatura aragonesa en las aulas de acuerdo con el currículo actual en Aragón, ya que como se ha advertido, los docentes debemos ser capaces de adaptarnos a la legislación y ser consecuentes con la misma.

Hay que puntualizar que la literatura aragonesa se insertaría dentro del bloque dedicado a la Educación Literaria, y se debe advertir que en el currículo –concretamente en el referido a la Educación Secundaria Obligatoria– se pretende un estudio progresivo

de la literatura, empezando por cuestiones más generales hasta apartados más concretos. Es decir, en 1º de la ESO se realizará una «Lectura de obras o fragmentos de obras de la literatura aragonesa, española y universal y de la literatura juvenil como fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo para lograr el desarrollo de sus propios gustos e intereses literarios y su autonomía lectora.» (Orden ECD/489/2016, pág. 12916), para luego repetirse lo mismo en 2º de la ESO, aunque en vez de ‘autonomía’ se intentará «consolidar el hábito lector.» (Orden ECD/489/2016, pág. 12923).

Será en el curso de 3º de la ESO cuando comience el estudio de las épocas de la literatura, en concreto de la Edad Media y de la Literatura del Siglo de Oro. Resulta curioso cómo se empieza a perder, poco a poco, el conocimiento de manera alguna, el sobrenombre de «Literatura aragonesa». Esto nos hace pensar que será el punto exacto dónde el alumnado no comprenda, ni lea, ni reciba conocimientos sobre las aportaciones de autores y autoras de Aragón. Pero, si consultamos el apartado dirigido a 4º de la ESO, volverá a aparecer el nombre “aragonés” o “literatura aragonesa” en los contenidos y en los criterios establecidos por el currículo.

En el primer curso de Bachillerato, concretamente en el ‘Bloque 4 – Educación Literaria’ se establece lo siguiente en el apartado de “Contenidos”: «Interpretación crítica de fragmentos u obras significativas desde la Edad Media hasta el siglo XIX, con especial atención a la literatura aragonesa, detectando las ideas que manifiestan la relación de la obra con su contexto histórico, artístico y cultural.» (Orden ECD/494/2016, pág. 14030). Por otra parte, en 2º de Bachillerato advierte: «Estudio de las obras más representativas de la literatura española del siglo XX hasta nuestros días, con especial atención a la literatura aragonesa.» (Orden ECD/494/2016, pág. 14039).

Otro asunto es el que concierne al género. Se entiende que el empleo del masculino implica una generalidad de ambos géneros, abarcando femenino y masculino. Para ello, podemos destacar las siguientes afirmaciones de Sánchez Jiménez, Martín Rogero y Servén Díez: «Hay que contemplar también el hecho de que los contenidos curriculares fijados por las autoridades educativas frecuentemente vulneran el principio de igualdad de género, puesto que perpetúan universos simbólicos que asignan un papel subsidiario y marginal al ser femenino.» (Sánchez Jiménez, Martín Rogero, & Servén Díez, 2018, pág. 244)

En definitiva, vemos como no aparece siempre el sobrenombre de “aragonesa” ligado a “literatura”, provocando que los docentes puedan discriminar la literatura aragonesa de la programación educativa de un curso concreto. A esto debemos sumarle otra desigualdad, la de género. Es decir, las autoras aragonesas –tema a abordar en las siguientes páginas– se enfrentan a una doble discriminación.

## 2.2. LA EDUCACIÓN LITERARIA EN LA ACTUALIDAD

Hemos sido partícipes de una evolución de la enseñanza de la literatura. Gabriel Núñez Ruiz trata sobre ello en su libro *La educación literaria*, en la que señala la problemática que existe en la enseñanza de la historia de la literatura y que se deben abordar las siguientes cuestiones:

En primer lugar, sería importante reseñar cuál ha sido el lugar de la literatura en el sistema escolar de la modernidad y las posiciones que han existido con respecto a la necesidad de la literatura en la educación; en segundo lugar, tal monografía debiera incluir el estudio de los modelos utilizados para la educación literaria de los jóvenes españoles y, en tercer lugar, nos parece también conveniente escribir esta Historia de la Educación Literaria empezando por la España contemporánea. (Núñez Ruiz, 2001, pág. 7)

Después de esta cita, se cree necesario establecer la evolución de la enseñanza de la literatura, pues para crear un modelo idóneo para ello es conveniente revisar los errores que se pudieron cometer en el pasado y así no incidir en ellos.

Si hacemos una retro inspección de la enseñanza de la literatura a cómo se enseña a día de hoy, podemos observar que, en la teoría, se ha evolucionado a un modelo centrado en el lector y su propia visión de la lectura. María Teresa Caro Valverde en su contribución a *Didáctica de la Lengua y Educación Literaria* expone una tabla comparativa de la enseñanza de la literatura:

La enseñanza tradicional de la literatura	La educación actual de la literatura
Modelo pleonástico.	Modelo dialógico.
El currículo, cuerpo finito.	El currículo, andamio interdisciplinar.
La intervención comprobadora.	La intervención investigadora.

La evaluación como suma de datos. Conocimiento agregativo.	La evaluación como valor competente. Conocimiento orgánico.
---	--

(Caro Valverde, 2015, pág. 271)

A su vez, la autora expone que el modelo tradicional puede camuflarse en técnicas innovadoras enmascaradas en la concepción de educación literaria. Es decir, nos encontramos ante un modelo con características actuales, pero con formas de enseñanza tradicionales. No se persigue el desarrollo del pensamiento crítico de los adolescentes, simplemente se les muestra una utilidad. Por ello, Caro Valverde propone el aprovechamiento de los aspectos positivos de lo tradicional para ir hacia un proyecto innovador, como puede ser:

- La recuperación de los estudios historiográficos de la literatura para trazar itinerarios genealógicos e intertextuales para visualizar el desarrollo de los tópicos y legados.
- Acudir al estudio programático de las tipologías discursivas para aportar al alumnado de organizadores previos y modelos textuales que contribuyen a la construcción de una pragmática para la competencia comunicativa de la literatura.
- El empleo del comentario de texto literario para que el alumnado madure en lectura de obras que permitan apreciar la ideología y estética de su propio mundo ficcional y para que la comprensión semántica active el intertexto del lector, ya que permite la ligación del entramado textual con su entramado vital e imaginativo. (Caro Valverde, 2015, pág. 272)

Tras la lectura de este capítulo, se puede afirmar que la necesidad de crear conciencia al alumnado de que la literatura y la lectura les permite desarrollar su pensamiento crítico, pues leer les proporciona infinitos puntos de vista, ya sean ficticios o no. Esto contribuye a que creen su “gusto literario”, pero todo desde el factor sorpresa, tan de moda en la actualidad.

### 2.3. EL CANON LITERARIO

Han pasado veinticinco años desde que Harold Bloom publicara *El canon occidental: La escuela y los libros de todas las épocas*, concepto cargado de polémica

desde que se propuso. Pero, también ha servido para dar nombre a la siguiente cuestión, que a día de hoy nos sigue persiguiendo: ¿Cuáles son las obras más importantes que deben leer los alumnos? Conviene citar lo que Bloom trata en el primer capítulo, titulado «1. Elegía al canon»:

Originariamente, el canon significaba la elección de libros por parte de nuestras instituciones de enseñanza, y a pesar de las recientes ideas políticas de multiculturalismo, la auténtica cuestión del canon subsiste todavía: ¿Qué debe intentar leer el individuo que todavía desea leer en este momento de la historia? [...] El que lee debe elegir, puesto que literalmente no hay tiempo suficiente para leerlo todo, aun cuando uno no hiciera otra cosa en todo el día. [...] En la actualidad, no pasa ni un momento sin que nuevas oleadas de lemmings académicos, obcecándose en su propio exterminio, proclamen las responsabilidades morales del crítico, aunque, con el tiempo, este moralismo remitirá. (Bloom, 1994, pág. 25)

No importa que haya pasado tanto tiempo, puesto que Bloom se adelantó a lo que está ocurriendo en la actualidad. Existen ciertas obras que están dentro del considerado “canon español”, y que deben impartirse y leerse sí o sí en las aulas. Algunos ejemplos son: *La Celestina* de Fernando de Rojas, *Lazarillo de Tormes*, *Don Quijote de la Mancha* de Miguel de Cervantes, *El Romancero Gitano* de Federico García Lorca, entre otros. ¿Sería necesario una revisión de este canon? A raíz de ello, Cerrillo Torremocha parece tener la respuesta:

La obra literaria es producto de una cultura y de un contexto, cuyo significado habrá que interpretar en el marco de un sistema cultural que es cambiante y en el que los participantes en esa comunicación deben tener una competencia que les permita acceder a la codificación literaria, más allá de la puramente lingüística. (Cerrillo Torremocha P. , 2013, pág. 17)

Por otra parte, Cerrillo advierte que no hay que confundir lo canónico con lo “clásico”, pues para que una obra sea considerada clásica, debe pasar anteriormente por el canon correspondiente. Además, advierte dos maneras para hacer la lectura más amena de clásicos en las aulas: las adaptaciones de los clásicos y las lecturas fragmentadas. Será entonces cuando aporte un rayo de luz a la sombra de la eterna cuestión, como puede ser la creación del “canon escolar”. De esto, advierte lo siguiente:

El *canon escolar* debería ser el resultado de un amplio y detenido debate sobre cuáles son las obras literarias más apropiadas por su calidad literaria y significación

histórica, por su adecuación al itinerario lector, por su empatía con el gusto de los lectores (entendida como respuesta a sus expectativas lectoras), y por su capacidad para la formación del lector competente y la educación literaria del mismo. Será un *canon* diferente para cada estadio educativo (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato) que, en los periodos más avanzados (Secundaria y Bachillerato) debiera combinar obras de LIJ y obras clásicas; en todos los casos sería un canon dinámico, es decir, con cierta capacidad para modificarse parcialmente cada cierto tiempo, sobre todo para hacer posible la incorporación al mismo de obras nuevas, de calidad contrastada y aceptación generalizada. Las obras que formen parte del *canon escolar* contribuirán a la formación de la competencia literaria del alumno, al tiempo que le pondrán en contacto con estilos, autores y momentos representativos de nuestra historia de la literatura. (Cerrillo Torremocha P. , 2013, pág. 26)

Sobre el “canon oculto”, dice que sería el fenómeno de compartir lecturas recomendadas entre muchos de los profesores del mismo nivel educativo. Gracias al estudio realizado por el Grupo Lazarillo<sup>2</sup>, esto se ha podido constatar de cierta manera. Pero, quizá esté sujeto simplemente a la casualidad y al azar. Recomienda, entonces, la creación de un “canon escolar de lecturas” de carácter abierto. Sería interesante crear este tipo de canon, donde se combine la lectura de los clásicos de nuestra literatura y literatura juvenil, para que se contemplen los propios intereses del alumnado.

El n.º 108 de la colección Recursos se dirige al *Canon y educación literaria*, donde Antonio González Vázquez escribe sobre «Canon literario y educación», aportando lo siguiente:

La elaboración de las características de una determinada época histórica, recogida en el currículum a partir de unas lecturas escogidas libremente de entre un abanico amplio y cuestionadas en sesiones de debate donde individualmente se justifica el porqué de una presencia o ausencia de un canon de aula con el que asentir o disentir, constituye un estímulo cooperativo y un enfoque por tareas que permite participar como actor en los mecanismos sistémicos de elaboración del canon y vivir la literatura desde su perspectiva de construcción social, donde el papel de lector es

---

<sup>2</sup> Se puede consultar en la siguiente URL: [http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/lecturas-y-lectores-en-la-eso-una-investigacin-educativa-0/html/0042593a-82b2-11df-acc7-002185ce6064\\_2.html#I\\_1](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/lecturas-y-lectores-en-la-eso-una-investigacin-educativa-0/html/0042593a-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html#I_1)

tanto más determinante cuanto más responsable y, por tanto, más libre. (González Vázquez, 2014, pág. 23)

Además, en la misma colección, Esther Ferreiro Quero, Silvia González y Silvia Javier Fontalba, en la que hacen propuestas innovadoras para una apertura del canon literario. Es interesante conocer estas propuestas para la mejora de la práctica docente. Ellas proponen las siguientes:

Así, nuestra propuesta alberga:

- a. Cambios en el rol del profesor: facilitador de materiales, recursos y herramientas, mediador de conflictos, consciente del nivel formativo de la «microsociedad» que se creará en el «grupo-clase».
- b. Cambios en el rol del alumno: del concepto del mismo como receptor pasivo o levemente activo al de alumnos creativos e inventivos, constructores de su propio conocimiento, sin obviar las equivocaciones y confusiones que puedan tener, ya que serán una parte central de su aprendizaje.
- c. Cambios en las metodologías: apropiada al nivel de desarrollo del alumno, indirecta, con énfasis en la actividad, la iniciativa y la curiosidad, que facilite la autodirección, apoyada en el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje por tareas y el enfoque comunicativo de la enseñanza.
- d. Cambios en la evaluación: con la introducción del portfolio como elemento evaluador junto al registro anecdótico, el análisis de errores y los cuestionarios de autoevaluación. (Ferreiro Quero, González Mateo, & Javier Fontalba, 2014, pág. 121)

En definitiva, el concepto de “canon” ha evolucionado en las últimas décadas, gracias a la búsqueda del fomento de la literatura, pero no hay que olvidarnos de los grandes protagonistas: los alumnos y alumnas. Debemos hacer partícipes a los alumnos en la creación del canon literario que van a tener que seguir durante toda su etapa educativa. Obviamente no debemos dejar de lado los clásicos, pero al hacerles parte fundamental de la elección de su propia educación fomentará la creación de ese hábito lector que tanto ansiamos como docentes de Lengua Castellana y Literatura.

#### 2.4. EL LECTOR ADOLESCENTE

Para la realización de este Trabajo Fin de Máster, se considera necesario analizar el papel lector de los adolescentes, ya que son los grandes protagonistas del día a día del

mundo educativo. Sobre el hábito lector del adolescente se ha investigado enormemente en los últimos años, porque estamos en una realidad abrumadora: los alumnos y alumnas de la ESO y Bachillerato no poseen –en su mayoría– un hábito lector. No debemos ser tan pesimistas, pero tenemos que considerar esta sombría postura y preguntarnos qué leen aquellos adolescentes que sí dedican su tiempo para la lectura. También hay que reconocer que las tendencias lectoras de los adolescentes cambian con cada generación que nace.

Antes de comenzar, se rescata una de las conclusiones de Marta Sanjuán Álvarez en «De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia», permitiéndonos una introducción al tema:

Hay que entender la educación literaria como un proceso progresivo que arranca en la más tierna infancia, incluso antes de leer, y se va afianzando y haciendo más elaborada conforme los lectores desarrollan maneras de leer más complejas para textos también progresivamente más complejos. [...] permiten valorar hasta qué punto la educación literaria que se practica en las aulas de Primaria y Secundaria contribuye a crear o consolidar hábitos de lectura, o, en su caso, detectar que factores pueden estar incidiendo en la falta de arraigo del hábito lector al pasar a la vida adulta.

Los datos obtenidos señalan que tanto en la Educación Primaria como en la Educación Secundaria se están desarrollando algunas prácticas de aula que si van en la dirección apuntada como deseable para destacar el componente emocional de la lectura literaria. Pero para que la educación literaria que reciben los niños y adolescentes favorezca el descubrimiento de la experiencia lectora y para que la literatura adquiriera un papel determinante en su formación como individuos y como entes sociales y culturales esas prácticas aun resultan insuficientes. (Sanjuán Álvarez, 2011, pág. 96)

Estamos asistiendo a una época en la que la lectura está presente en nuestro día a día, pero que no es la actividad más valorada por los alumnos. La gran cantidad de estímulos hace que este hecho no sea considerado como su actividad favorita. Debemos ser conscientes de ello y hacer un cambio para motivar a los adolescentes para que reconsideren su posición ante la lectura y la literatura. Como muchos alegan, “son tiempos difíciles para las letras”. No se le da el valor que puede tener, ensalzando otros aspectos.



Y, como es lógico, los adolescentes toman esa postura ante ellas y lo pueden llegar a considerar como algo “aburrido”, “banal” e “insulso”.

Por ello, debemos recurrir otra vez a Pedro C. Cerrillo Torremocha, quien colabora en *Las lecturas de los jóvenes. Un nuevo lector para un nuevo siglo*, con el capítulo «Lectura escolar, enseñanza de la literatura y clásicos literarios». Propone lo siguiente:

Probablemente, lo que hoy se necesite, más que enseñar literatura –de acuerdo con el concepto tradicional referido–, sea enseñar a apreciar la literatura o, en todo caso, poner a los alumnos en disposición de poder apreciarla y valorarla. Por esa razón, los planteamientos didácticos de la disciplina exigen también cambios, porque no es lo mismo formar al alumno para que pueda apreciar y valorar las obras literarias (receptiva e interpretativamente), que transmitirle una serie de conocimientos sobre las obras literarias y sobre sus autores. (Cerrillo Torremocha P. C., 2010, pág. 87)

Estamos en un momento que es necesario formar a los jóvenes a tener cierto criterio ante las obras literarias, no explicar una serie de características y listado de autores, pues lo que conseguiremos sería que el alumnado no apreciase la calidad literaria que puede tener cierta obra. Es decir, debemos tomar nuevos caminos para mostrarles a los alumnos cuán importante es la literatura y el hábito lector para su día a día, para su futuro. Con técnicas innovadoras y acercándolo a su propia realidad, podremos conseguir grandes avances.

Otra cosa que hay que tener en cuenta es el gran avance del que seguimos siendo testigos, y más los adolescentes de la actualidad. Hemos sido partícipes de una evolución en la tecnología, por lo que el alumnado está inmerso en un mundo plagada de ella: ordenadores, móviles, *tablets*, entre otros. Por ello, se podría considerar oportuno una adaptación de la tecnología al concepto de “lectura”. Jesús Martín Barbero colabora también en *Las lecturas de los jóvenes. Un nuevo lector para un nuevo siglo* con «Jóvenes: entre la ciudad letrada y el mundo digital». Afirma lo siguiente: «La prueba de que los cambios que experimentan los jóvenes tienen una secreta conexión con el cambio de época se halla en la conversión de la juventud en elemento constitutivo de identidad.» (Martín Barbero, 2010, pág. 40). Los alumnos están sujetos a los cambios que se producen, y ello se extrapola al propio concepto de lectura.

También hay que preguntarse cuándo el adolescente pierde ese interés lector. Estudios confirman que la llegada al instituto, en torno a las 11-12 años, pero asimismo

se produce un gran receso a los 15-16 años con la llegada de Bachillerato (Cerrillo Torremocha P. , 2007, pág. 23). Quizás todo se deba a la desilusión, a los cambios constantes de la edad, u otros factores que se escapan de manera alguna de nuestra propia comprensión.

## 2.5. LA ENSEÑANZA DE LOS GÉNEROS LITERARIOS

El Diccionario de la Real Academia Española, en la sexta acepción de “género” incluye lo siguiente: «En las artes, sobre todo en la literatura, cada una de las distintas categorías o clases en que se pueden ordenar las obras según rasgos comunes de forma y de contenido»<sup>3</sup>. Esto nos permitirá realizar, a continuación, una definición más precisa de este concepto, así como su aplicación en la enseñanza.

Nos guiaremos, sobre todo, por las explicaciones de Pedro Aullón de Haro en su *Idea de la literatura y teoría de los géneros literarios*. Él afirma lo siguiente de la propia concepción de la idea de literatura:

A partir de ‘Literatura’, situar el término y volumen conceptual de ‘idea de Literatura’, y a su vez ‘idea de la Literatura’, esto es *un concepto de la realidad existente de la Literatura y, en consecuencia, de la total idea de la misma*, significa en primer lugar asumir sus posibles y diferentes planos léxicos y entitativos y, en consecuencia asimismo, una distinción tipológica o taxonómica; es decir, poner en juego las discriminaciones filológicas y filosóficas correspondientes, o sea, de ‘clase’ y de ‘género’, y por otra parte, según las necesidades y criterios utilizables, el aparato producido por la serie determinativa que, además de ‘idea’, cuenta con las distinciones relativas a ‘noción’, ‘concepto’ y categoría’. (Aullón de Haro, 2016, pág. 24)

La literatura puede ser tan inabarcable, ya sea por las grandes y pequeñas contribuciones que se han hecho a lo largo de toda la historia, que ha hecho posible su propia clasificación. Esto da origen al concepto de ‘género literario’. Aullón de Haro dará su propia concepción:

La categoría de género, que ciertamente ha sido la más útil y globalizadora, tradicional y convincente forma de discernir y clasificar al conjunto de los productos

---

<sup>3</sup> REAL ACADEMIA ESPAÑOLA: Diccionario de la lengua española, 23.<sup>a</sup> ed., [versión 23.2 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [18/06/2019].

literarios, en tanto que proyección como sistema de géneros, o por fracción en su volumen individual, supera la mera taxonomía y viene a representar tanto una especie de interpretación universalista como una morfología y, a su vez, una estética, hasta cierto punto implícita, de la literatura. La gran capacidad abarcadora de un sistema de categorías de género debiera posibilitar la integración analítica y estética, las múltiples discriminaciones relevantes de distinta consideración, desde aspectos de prototipicidad, clase, modalidad de discurso, hasta configuraciones tópicas y temática. Se trataría, pues, de no excluir una determinada perspectiva de análisis mediante la adopción de otra, sino de integrar organizadamente todas las distinciones posibles subsumibles en las entidades categoriales de género; o lo que es lo mismo, el establecimiento de un órgano en representación de una morfología y una ontología particular en el marco de una concepción estética. (Aullón de Haro, 2016, pág. 53)

Lo lógico sería dar la misma relevancia a todos los géneros conocidos dentro de nuestra literatura, es decir, tanto a los ‘géneros extensos’ como los ‘géneros breves’. Pero ¿es tarea fácil impartir al alumnado todo lo existente en cuanto a géneros? Por ello, hay que dar una mayor relevancia a los considerados arquetípicos: poesía, narrativa y teatro.

Antonio García Berrio y Javier Huerta Calvo realizan en su estudio *Los géneros literarios: sistema e historia* el planteamiento de la problemática de una tipología de los géneros literarios y una propia evolución histórica de este concepto. Pero, nos centraremos en la conclusión de su ensayo sobre la tipología de los géneros literarios. Afirman que los géneros literarios se clasifican en:

- Poético-Líricos;
- Épico-narrativos;
- Teatrales;
- Didáctico-ensayístico. (García Berrio & Huerta Calvo, 1992, págs. 143-232)

Santiago U. Sánchez Jiménez, Nieves Martín Rogero y Carmen Servén Díez afirman lo siguiente sobre los géneros literarios:

La cuestión de los géneros literarios forma parte, por un lado, de la hermenéutica del hecho literario, de ahí que haya sido abordada desde la teoría de la literatura en un intento de abstracción de los principios inherentes a su concepción como sistema. Por otro, también compete a la historia literaria, al considerarse vital el desarrollo de diferentes tipologías y cómo estas han determinado la creación artística, bien sea por

su aceptación o por su transgresión deliberada. Y el sustrato empírico de las producciones individuales que nutre a la crítica, aun admitiendo la imposibilidad de ceñir la totalidad de la obra a un género o modelo unívoco, se encuentra asimismo determinado por unas superestructuras textuales que rigen su funcionamiento en el seno de una sociedad y una cultura dadas. [...]

Toda tentativa de clasificación corre el peligro de resultar incompleta, aun con las especificaciones que dan cuenta de las variadas especies: comedia seria, comedia burlesca; drama social, drama histórico, etc. Y de no recoger todas las formas del discurso literario que se presentan como algo nuevo o no reductible a los moldes establecidos (Sánchez Jiménez, Martín Rogero, & Servén Díez, 2018, págs. 179-181)

Se constata que el intentar enseñar a los educandos una totalidad de todos los géneros y subgéneros literarios existentes es algo completamente imposible. Y, como dicen más adelante –y estamos de acuerdo– es «centrarse en unos modelos de discurso básicos o géneros naturales» (Sánchez Jiménez, Martín Rogero, & Servén Díez, 2018, pág. 181).

A continuación, establecen los enfoques en los que se deben centrar la enseñanza de los géneros. En primer lugar, la lírica debe «destacar la significación y el efecto unitario del poema sobre su análisis formal» (Sánchez Jiménez, Martín Rogero, & Servén Díez, 2018, pág. 183). En segundo lugar, dicen del género narrativo de la siguiente manera:

Las narraciones forman parte de esencia del ser humano, debido a la necesidad ancestral de ordenar los acontecimientos vividos y dar respuesta a los enigmas del mundo circundante. Escritores como José María Merino apelan a la condición de *homo narrans* del *homo sapiens* para reivindicar los cuentos como forma primaria de conocimiento de la realidad frente al tipo de comunicación presente en otras especies. El discurso narrativo puede estar conformado por distintas voces, representadas de forma directa o indirecta, pero lo primordial es que la sucesión de acontecimientos sea conducida desde la instancia del narrador.

Por otra parte, el tiempo y el espacio se convierten en categorías fundamentales del relato, ya sea en su condición dimensional de la experiencia y el mundo representado o en su papel estructurados de los hechos narrados. (Sánchez Jiménez, Martín Rogero, & Servén Díez, 2018, págs. 189-190)

Finalmente, el género dramático está asociado directamente a esa inmediatez comunicativa, cargado de cierta influencia para con el público. Es la mayor representación de la relación directa entre historia y sociedad, y además mezcla la relación de los aspectos verbales y no verbales. (Sánchez Jiménez, Martín Rogero, & Servén Díez, 2018, pág. 196).

Esta revisión de las características más fundamentales de la enseñanza de los géneros literarios confirma la contribución de estos en varios aspectos que hay que tener en consideración: el trasfondo y significado de las cosas que conforman el mundo –la poesía–, la necesidad de contar una historia en todo momento –la narración–, así como el valor de la representación de los hechos y cómo esto puede influir en la opinión de los demás –el teatro–. Todo ello debe estar presente en la enseñanza de la materia, permitiendo a nuestro alumnado la apertura a un mundo donde la literatura puede ser factor importante del desarrollo de nuestra propia humanidad.

## 2.6. EVOLUCIÓN DE LA LITERATURA FEMENINA

La situación de la mujer a lo largo de la historia –independientemente del contexto del que se trate– ha sido casi invisible. Su historia no podía contarse y, si se hacía, desde el punto de vista del hombre, apartándolas del camino de un reconocimiento merecido. Gracias a la lucha incansable de muchísimas mujeres este hecho ha evolucionado en las últimas décadas, momento en el que la mujer está comenzando a tomar espacios de autoridad, haciendo notar su valía y su poder, sin dejarse amedrentar. (López-Navajas & López García-Molins, 2012)

Como se ha dicho, esto no ha sido siempre así. Carmen Martín Gaité ya se lo cuestionó en *Desde la ventana. Enfoque femenino de la literatura española*, puesto que tras la lectura de *Una habitación propia* de Virginia Woolf comenzó a replantearse el papel de la mujer:

Tal vez mi identificación con el discurso sobre mujer y literatura que Virginia Woolf tituló *A room of one's own*, y que llevaba esperando cincuenta años (desde 1929) a que yo lo leyera aquel otoño neoyorquino, requiere una explicación de las circunstancias en que lo leía. Había ido a dar un curso a Barnard College y por primera vez vivía completamente sola en un apartamento muy agradable de la calle 119, sin tener que dar cuentas a nadie de mi tiempo libre, que era mucho, ni sentirme interferida por requerimientos o problemas de seres humanos vinculados a mí. Y, sin

embargo, los echaba de menos, porque la independencia siempre ha sido arma de dos filos para la mujer. (Martín Gaité, 1987, pág. 10)

Tras este hecho, le hace reflexionar sobre el término de «crítica feminista», haciendo alusión a autoras como Judith Fetterley, Sandra Gilbert, Susan Gubar o Elaine Showalter. Rescatar lo siguiente de su discurso:

Alentada por el comentario de un amigo a quien acabo de leérselo, pero tengo en mucho su opinión, y que me ha dicho, antes de nada: «¿Pero te das cuenta de que eso sólo podría haberlo escrito así una mujer?» No le he preguntado por qué decía eso, pero me ha parecido que venía a cuento y me ha gustado mucho que lo dijera. Sobre todo porque no había el menos rastro de ironía ni de menosprecio en su voz. (Martín Gaité, 1987, pág. 18)

Esto nos permite una introducción a lo que se va a discutir en este apartado: cómo ha evolucionado la literatura escrita por mujeres, en tanto en cuanto a su función dentro de este mundo. También será Martín Gaité la que nos aporte un esbozo de los detalles que tenían en común las mujeres, afirmando que, gracias a los *Apuntes para una biblioteca de escritoras españolas* de Manuel Serrano Sanz, que comprende de 1404 a 1833, le permitió constatar que casi todas eran autodidactas y que debían leer a escondidas. Continuará contribuyendo con nombres relevantes, como la revolución que supuso la escritura de Teresa de Jesús, el disfraz de hombre de Concepción Arenal para acudir a clase o el propio testimonio de Emilia Pardo Bazán sobre como su bisabuela aprendió a escribir en la soledad. (Martín Gaité, 1987, págs. 21-24)

Estamos ante un periodo de la historia que la mujer debía esconderse para practicar la escritura. Si algo está asociado al propio concepto de literatura es el de “público”. En este sentido, Joaquín Aguirre Romero dice lo siguiente:

Lo que atrae de esta literatura es, precisamente, su capacidad de alejar mediante la imaginación del lector. Mientras el libro está abierto, no estamos aquí. Pero el soñar no está hecho para los hombres. La concepción existente del papel del varón en la sociedad le hace volcarse en una realidad que debe transformar desde sus talleres o sus negocios. El ocio del hombre se debe emplear en la formación que permita un mejor rendimiento en el trabajo. El ocio masculino es otra forma de inversión económica. La literatura, esas novelas que andan circulando, no es algo demasiado masculino. En la sociedad burguesa que se está consolidando a finales del siglo

XVIII y principios del XIX, la novela se sitúa en el tiempo del ocio, y *el ocio es fundamentalmente femenino*.

Podemos decir que el éxito y la consolidación de la novela, desde un punto de vista social, se debe fundamentalmente a su arraigo entre el público femenino. Son las mujeres las que devoran las novelas que caen en sus manos. Consumidoras infatigables, son las que logran que el género se estabilice y progrese en su difusión. (Aguirre Romero, 2009, págs. 121-122)

Es decir, gracias al “ocio” de las mujeres la difusión de la narrativa en los siglos XVIII y XIX fue un éxito. Pero, esto se debe a que las que pasan mucho tiempo en el hogar son ellas, quedando su papel relegado al de «ama de casa», «esposa», «madre». ¿Dónde está el lugar de las mujeres escritoras? Este proceso fue bastante dificultoso, pues debían pasar de una posición de subordinación a una mucha superior: el reconocimiento social, el ser escritoras. En este sentido, Aguirre Romero hace un recorrido de este proceso de cambio, incluso analizándolo en varias obras de la época, como es la defensa de Walter Scott por parte de Víctor Hugo. Concluye con lo siguiente:

Habría que obligarlas a escribir para que dejaran de hacerlo; su único deseo es invadir los terrenos masculinos y lo hacen sin ciencia, sin aptitudes para ello. No se contentan con su ámbito natural, el hogar, y pretenden invadirlo todo. La llegada de la mujer a los distintos ámbitos sociales es contemplada como una especie de plaga destructora.

Afortunadamente, a pesar de todo, la época de Hugo produjo un buen conjunto de escritoras, mujeres que tuvieron, en muchas ocasiones, que ocultar su condición bajo pseudónimos masculinos, o que tuvieron que ajustar sus intenciones para amoldarlas a la imagen que la sociedad tenía de lo femenino. Escritoras como Fanny Burne, como Jane Austen, las hermanas Brontë, George Sand, Emilia Pardo Bazán, George Eliot, Emily Dickinson, Elizabeth Barrett Browning... demostraron que las mujeres no sólo habían sido grandes lectoras, sino que también podían ser grandes escritoras. (Aguirre Romero, 2009, pág. 137)

En definitiva, hemos asistido a una evolución del papel de la mujer en la literatura, pues han pasado de una casi clandestinidad a hacerse notar en el panorama literario actual. Han dejado atrás la pasividad y su posición enclaustrada de “lectoras” al de “escritora”. Es decir, han conseguido adquirir ese lugar deseado. Ahora es momento de mostrar a los

educandos este proceso de evolución y cómo este hecho debe seguir avanzando, hasta alcanzar esa deseada igualdad de género.

Enlazando con la afirmación anterior, podemos concluir definitivamente con lo que dicen Sánchez Jiménez, Martín Rogero y Servén Díez en *Complementos para la formación en lengua y literatura* en un capítulo dedicado a «La literatura y los estudios de género»:

El menosprecio de la dedicación femenina a la escritura, así como la actitud renuente frente a la lectura de las mujeres, ha conducido en el pasado a una discriminación de larga herencia. [...] Con el ascenso de los movimientos feministas de las últimas décadas, las más populares y reconocidas narradoras españolas actuales se distancian expresamente de estas fórmulas y horizontes culturales del pasado: desean escapar al gueto artístico a que las condenaba la tradición, y por ello rehúsan toda estimación que les atribuya una “escritura femenina”. [...]

Es decir: al estudiar Literatura, los estudiantes no tienen noticia directa de la voz de las mujeres, de su punto de vista y su forma de asumir la realidad, sino que se les transmite un universo simbólico de acuerdo con el cual la mujer se limita a aparecer como objeto representado y no como sujeto enunciator. (Sánchez Jiménez, Martín Rogero, & Servén Díez, 2018, págs. 243-244)

### 3. MARCO TEÓRICO

#### 3.1. APRENDIZAJE COOPERATIVO: “TÉCNICA DEL PUZZLE”

Para comenzar el marco teórico, se cree necesario el tratamiento de la metodología que se llevará a cabo en la puesta en práctica del presente Trabajo Fin de Máster. Tras una reflexión, se ha llegado a la conclusión de que una de las mejores metodologías existentes en nuestra actualidad es el aprendizaje cooperativo. El alumnado se inclina más en este tipo de trabajos, el cual puede mejorar significativamente su proceso de enseñanza-aprendizaje. Ya no se trata de tener una figura de referencia —el docente—, pues ellos se convierten en los protagonistas y adquieren un doble rol: el de “profesor” y el de estudiante. Además, con la implementación de las competencias clave para el desarrollo cognitivo del estudiante, se contempla la idea del trabajo cooperativo y el valor de este.

Antes de concretar más en el método *puzzle* es importante establecer una definición del trabajo cooperativo y luego especificarlo en la materia de Lengua Castellana y Literatura.



Iglesias Muñiz, González García y Fernández-Río en *Aprendizaje cooperativo: teoría y práctica en las diferentes áreas y materias del currículum* realizan una definición bastante acertada del aprendizaje cooperativo:

Es un modelo educativo que propone una manera distinta de organizar la educación escolar a diferentes niveles: de centro, de aula y también de método de enseñanza y técnicas de aprendizaje. Se cimienta en la teoría constructivista, desde la que se otorga un papel fundamental a los estudiantes como actores principales de su proceso de aprendizaje. [...] Es decir, se trata de cooperar para aprender y aprender a cooperar. [...]

En definitiva, el aprendizaje cooperativo permite al profesorado alcanzar varias metas importantes al mismo tiempo (Johnson, Johnson y Holubec, 1999:9-10): elevar el rendimiento de todos los estudiantes, tanto los especialmente dotados como quienes tienen dificultades para aprender; establecer relaciones positivas a todos los niveles, sentando así las bases de una comunidad de aprendizaje; y proporcionar al alumnado las experiencias que necesitan para lograr un saludable desarrollo social, psicológico y cognitivo. (Iglesias Muñiz, González García, & Fernández-Río, 2017, pág. 31)

Por tanto, estamos ante una metodología prácticamente nueva, que pretende un desarrollo total del estudiante, pero donde él es completo protagonista, dejando atrás lo que se conoce como «lecciones magistrales». El propio alumnado demanda este método de trabajo, donde él o ella se convierte en mediador de su propio aprendizaje y favorece el desarrollo de las relaciones interpersonales.

Gerardo Echeita también habló sobre el aprendizaje cooperativo en *Aprendizaje cooperativo en las aulas: fundamentos y recursos para su implantación*. En este caso, afirma el efecto positivo del trabajo cooperativo de la siguiente manera:

No hay sólo un interés de eficiencia (hacer bien lo que sea menester), sino también un *valor, un principio ético* muy preclaro a nuestras tradiciones y culturas, vinculado a la solidaridad, al emprendimiento de proyectos en conjunto, por la satisfacción colectiva de lograr metas más allá de nuestras fuerzas individuales y a la oportunidad de que en todas ellas muchos pueden participar en función de sus competencias y habilidades, encontrando con ello espacio para que la diversidad se acomode en esas mismas empresas colectivas. (Echeita, 2012, págs. 22-23)

Es decir, no solo se fomenta el protagonismo del alumno como mediador de su proceso de aprendizaje. Con este método se consigue el considerar de sobremanera el trabajo en equipo, poner en valor sus propias opiniones e ideas, pero que comprendan la importancia del trabajo en conjunto, apreciando lo que dicen los demás, respetando en todo momento lo que puede ser diferente a lo nuestro.

Se nos abre una nueva cuestión: ¿cómo se aplica este tipo de trabajo en la materia de Lengua Castellana y Literatura? Volvemos a recurrir al estudio *Aprendizaje cooperativo: teoría y práctica en las diferentes áreas y materias del currículum*, donde Laura F. González García y Teresa H. López Miranda concretan de manera precisa cómo se puede aplicar el aprendizaje cooperativo en Lengua Castellana y Literatura. Antes de tratar con mayor profundidad la implementación de esta metodología en la materia, abordan los aspectos del aprendizaje de la lengua y cómo incide negativamente en los resultados de los estudiantes, así como algunas propuestas de mejora y el uso de los medios de comunicación para estudiar la lengua. Todo ello se fundamenta en un caso práctico, como es la creación de una unidad didáctica: «la prensa en la escuela.» (González García & López Miranda, 2017, págs. 185-206).

Todo este trabajo que han realizado, fundamentado en el aprendizaje de la lengua castellana, hace que surja la siguiente pregunta: ¿se puede aplicar este método en el estudio de la literatura, concretamente en la literatura aragonesa? Cuestión que se irá respondiendo a lo largo del desarrollo del proyecto de innovación.

M.<sup>a</sup> Paz Sánchez González coordina *Técnicas docentes y sistemas de Evaluación en Educación Superior* y en él se encuentra un artículo que ayudará bastante a establecer una teoría antes de ponerlo en práctica. A su vez, ella misma presenta el siguiente artículo: «El *puzzle* o técnica de trabajo cooperativo». Afirma lo siguiente:

El *puzzle* consiste en la fragmentación de la clase en grupos reducidos de trabajo, a cuyos miembros se les asigna tareas independientes, pero interconectadas, de modo que el éxito global del trabajo depende de la correcta realización de sus tareas por todos los integrantes del grupo. Así entendido, el *puzzle* no implica tan sólo trabajo en grupo, sino trabajo cooperativo, ya que todas y cada una de las tareas asignadas a los distintos miembros del grupo son esenciales para la obtención del producto final, lo que convierte a cada miembro del grupo en esencial y, en básica, su respectiva contribución. En otras palabras, ninguno de los miembros del grupo, por sí sólo,

puede conseguir el objetivo final, de forma que se genera una independencia positiva entre ellos. (Sánchez González, 2010, pág. 37)

Estamos ante un modelo innovador y que apuesta por el protagonismo total del alumnado. Cada pieza de un puzzle es importante para formar una imagen completa: lo mismo se puede extrapolar en la educación, pues cada uno de los alumnos y alumnas es pieza fundamental de su aprendizaje, pero también para el resto de sus compañeros.

### 3.2. UN RECORRIDO POR LA LITERATURA ARAGONESA FEMENINA

Hacer una historia de la literatura aragonesa es una tarea ardua, ya sea por la escasa bibliografía existente o como la dificultad de clasificación de los propios autores y autoras. Este hecho se dificulta conforme nos acercamos a nuestros días, y más si hablamos de las escritoras. No obstante, se intentará hacer una aproximación a la literatura de las mujeres, diferenciándolas en épocas desde la Edad Media hasta la actualidad. Hay que mencionar que en épocas como la Edad Media o Siglos de Oro es un trabajo complicado encontrar autoras, pero no imposible, gracias al trabajo que realizó Félix Latassa –culminado por Miguel Gómez Uriel–. En la época contemporánea, ha sido posible la clasificación por el trabajo de Javier Barreiro. Cabe señalar que en el anexo I aparecerá un listado de mujeres escritoras, las cuales están ordenadas alfabéticamente.

#### 3.2.1. UNA AUTORA ARAGONESA EN LA EDAD MEDIA

Tras una investigación exhaustiva, analizando y leyendo bibliografía de historia literaria aragonesa, es preciso destacar la figura de Leonor López de Córdoba<sup>4</sup>. Esta autora nació en Zaragoza, no se sabe con exactitud si a finales de 1362 o inicios de 1363, perteneciente a la clase alta, pues su padre fue Martín López de Córdoba era un político importante y militar, que descende de la casa de Aguilar y su madre era familia del rey Alfonso XI de Castilla –falleció poco después del nacimiento de Leonor–.

Tanto su vida como su escasa producción literaria están bajo el episodio histórico de la Guerra Civil entre el rey Pedro I y Enrique de Trastámara, hecho que produjo consecuencias políticas y sociales. Para hacer un recorrido mínimo en su biografía, advertir que su padre estaba muy vinculado al rey Pedro I, y que al ser derrotado este,

---

<sup>4</sup> Biografía consultada y adaptada del siguiente enlace: <http://dbe.rah.es/biografias/17614/leonor-lopez-de-cordoba>

resistió un gran asedio, y que al rendirse fue ejecutado y toda su familia, incluida la autora que nos concierne, fueron encarcelados en las Atarazanas de Sevilla. Cabe destacar que, aunque era todavía muy joven, estaba ya casada con Ruy Gutiérrez de Hínestrosa. Se convertiría en privada de la reina Catalina de Lancaster. Moriría en Córdoba, en 1430.

Adentrándonos de lleno en su producción literaria, Leonor López de Córdoba escribe –sin fecha concreta– ante un notario público un relato de los primeros años de su vida, deteniéndose entre 1396 o 1400-1401. Aunque, el único escrito del que se tiene conocimiento son sus *Memorias*, que con el documento anterior se ha reinterpretado la intención última de su obra más conocida, pretende establecer una versión de su yo en la literatura, en un intento de manifestar lo que ya vivió para explicar su presente. Plasmará toda su vida, constatando en todo momento su linaje noble y ensalzando la figura de su padre. Estamos ante un documento puramente autobiográfico, con un carácter ciertamente innovador.

Hay diferentes opiniones sobre la cronología exacta del texto, obligando a considerar “el futuro” de Leonor. Quizás sus escritos tenían como fin último conseguir un puesto de relevancia en la corte de Catalina de Lancaster. A día de hoy, solo existe una copia en la Biblioteca Colombina y otra copia perdida de 1733.

Aun así, el texto original se encuentra perdido, pero su destino era descansar en la propia sepultura de Leonor en el monasterio de San Pedro de Córdoba. Hasta 1971 –año en el que se reivindicó su importancia– este texto se quedó relegado a un hueco vacío en la historiografía literaria. En la actualidad, se considera el primer discurso narrativo de una conciencia femenina, la primera autobiografía castellana, como si fuera un adelanto del género, que surgió con el Renacimiento.

Por otra parte, debemos destacar que una posible autora de la etapa medieval sea Santa Isabel, infanta de Aragón y reina de Portugal. Félix Latassa la clasifica en su *Bibliotheca antigua de los escritores aragoneses*, afirmando que escribió algunas epístolas.

### 3.2.2. UNA AUTORA ARAGONESA EN EL SIGLO DE ORO

Continuando con la revisión de la historia literaria aragonesa femenina, dentro de esta época de la literatura, Latassa aporta los siguientes nombres: doña Isabel de Alagón; doña Catalina, infanta de Aragón; doña Luisa de Moncayo; sor Martina de los Ángeles;

Ana de la Madre de Dios; Isabel de San Francisco; sor Leonor de la Misericordia; la madre Inés de Jesús; sor Mariana Escobar y Villalva; sor Eufrasia Carrillo; sor Catalina Martínez; Eugenia Buesso; sor María Salinas; sor Inés Franco; sor Mariana Sallent; sor Delfina de Jesús; sor Isabel Alberta García; y sor Josefa Manuela de Palafox. Estas autoras contribuyeron, de una manera u otra, a la creación literaria.

Pero, uno de los nombres más reconocidos es el de Ana Francisca Abarca Bolea. Nacida en el año 1602 en Zaragoza, pertenecía a la nobleza, pues sus padres eran don Martín Abarca de Bolea y Castro y doña Ana de Mur. Desde los tres años viviría en el Real Monasterio de Santa María (Casbas, Huesca), lugar donde recibió gran formación religiosa y humanística y en 1655 se convirtió en maestra de las novicias. Entre 1672 y 1676 adquirió el cargo de abadesa, participando en varios certámenes poéticos. Tenía un gran vínculo con la vida intelectual altoaragonesa en el siglo XVII, girando alrededor de don Vicencio Juan de Lastanosa.

En cuanto a su obra, se caracteriza por escribir hagiografías, por ejemplo, *Catorce vidas de Santa de la Orden del Císter*, publicada en 1655, y *Vida de la Gloriosa Santa Susana, Virgen y Mártir, Princesa de Hungría y Patrona de la villa de Maella, en el reino de Aragón, lugar del Marqués de Torres*, que se publicó en 1671. Pero, también encontramos su poesía reunida en *Vigilia y octavario de San Juan Bautista* (1679), que apareció publicada junto a un apólogo titulado *La ventura en la desdicha* y la novela *El fin bueno en mal principio*, miscelánea que contiene el diálogo de la reunión entre unos pastores que celebran la fiesta de San Juan. Lo pastoril se mezcla con la poesía, cuentos, juegos, etc.

Cabe destacar que, entre los poemas reunidos en esa obra, hay tres composiciones con rasgos lingüísticos del aragonés del siglo XVII, como «Albada al nacimiento», «Bayle pastoral al nacimiento» y «Romance a la procesión del Corpus». Se comprueba que la mayor parte de su obra contiene cierto carácter religioso, debido seguramente a su profunda formación religiosa.

### 3.2.3. LAS AUTORAS ARAGONESAS CONTEMPORÁNEAS

Debido a la cantidad ingente de nombres de autoras aragonesas contemporáneas, se procede a realizar una clasificación por los géneros literarios: poesía, teatro y narrativa. A su vez, dentro de cada género se seleccionarán las autoras más relevantes, pero esto no quiere decir que unas sean mejores que otras. Como ya se ha advertido al comienzo del

epígrafe, se puede consultar un índice de todas las autoras aragonesas que han aparecido a lo largo de la revisión bibliográfica en el anexo I. En todos los géneros literarios se intentará realizar una evolución diacrónica de las autoras. El *Diccionario de autores aragoneses contemporáneos (1885-2005)* de Javier Barreiro clasifica a los autores y autoras por los géneros, y esa será la guía a la hora de enmarcarlas en los siguientes apartados.

### 3.2.3.1. POESÍA

Dentro de la poesía, cabe destacar que, en *Introducción a la historia de la literatura en Aragón* M.<sup>a</sup> Agustín Catalán y Agustín Faro, comenzamos a encontrar autoras más contemporáneas pertenecientes a lo que se considera como Romanticismo: Pilar Sinués Navarro, nacida en Zaragoza en 1835 y fallecida en Madrid en el año 1893, y Dolores Cabrera y Heredia (Tamarite de Litera, 1826).

Pilar Sinués Navarro tuvo gran éxito, a pesar de clasificarla en el género de la poesía, como novelista, otorgándole gran fama, pero finalmente se gastó toda la fortuna que poseía y murió en la más completa miseria. Era una autora que escribió poesía, ensayos, artículos, relatos y novelas. En cuanto a su labor periodística, podemos decir que colaboró en muchas revistas y periódicos, tanto de España como de América, dirigiendo *El Ángel del Hogar. Revista semanal de Literatura, Teatro, Modas, Labores*, que se publicó entre 1864 y 1869. Junto al romanticismo que caracteriza sus obras literarias, advertir que dedica un gran espacio para la pedagogía, incluso dos de sus libros se declararon textos obligatorios en las escuelas: *La ley de Dios* (1858) y *A la luz de la lámpara* (1862). Una de sus últimas novelas fue *Morir sola*, publicada en 1890, presagio oscuro de lo que la ocurriría al final de su vida. Anteriormente había publicado en Zaragoza lo siguiente: *Luz de luna*, *La Princesa de los Caspios* y los poemarios *Mis vigili*as, *Cantos de mi lira*. La nostalgia por la tierra aragonesa se denota en su poemario titulado *Flores del alma* (1859).

La otra autora perteneciente al Romanticismo es Dolores Cabrera y Heredia, educadora en el monasterio de Religiosas Salesas (Calatayud). Se trasladaría varias veces en su vida, primero a Pamplona, posteriormente a Jaca y, finalmente, se asentaría en Madrid, donde en 1856 se casó con Joaquín M. Miranda. Participó activamente en algunas revistas de la época, como *La Esperanza*, *Los hijos de Eva*, etc. También publicaría poesía en alguna revista y un libro de poemas llamado *Las violetas*, donde se comienza a visionar

el intimismo del que se caracterizaría la poesía de Bécquer, quien sin duda leería este poemario y se inspiraría para escribir su poema más emblemático: «Volverán las oscuras golondrinas».

A partir de aquí, encontramos –y como ocurrirá también con la narrativa– una cantidad considerable de autoras. Realizar una línea temporal es algo complicado sin olvidarse a grandes autoras por el trayecto.

Aunque no hay casi datos biográficos, María Ferrer<sup>5</sup> (Zaragoza, 1905) estuvo vinculada al grupo poético de la revista *Noroeste*, quien publicó sus primeros versos, pero colaboró también con *Ágora*, *Isla* y *A la Nueva Ventura*. Enrique Serrano Asenjo ha estudiado sus poemas, y se caracteriza por la sencillez, con cierto toque vanguardista y de la militancia republicana (Barreiro J. , 2010, pág. 397). Se exiliaría en México tras la Guerra Civil.

Pabla Carreras y Robledo nació en Salillas (Huesca) el 15 de enero de 1907. Tenía gran afición por la lectura y la escritura desde que era una niña, pero abandonó la escuela con 11 años. Tenía gran vínculo con la familia de Ramón Acín, y fue a Huesca para aprender el oficio de modista. Solamente tenemos constancia de un poemario, *Caminos de esperanza*, publicado en el año 1988. Por otro lado, Josefina Martínez Lasierra (Almudévar, Huesca, 1918) dedicó toda su vida a la educación en Barcelona. Publicó tres obras: *Sentada a la orilla*, *Atardeceres*, y *Agua clara*.

La poeta Sol Acín Monrás (Huesca, 1925-1998) es la segunda hija de Ramón Acín –artista libertario– y Concha Monrás, quedando huérfana en la Guerra Civil española. Cursaría el Bachillerato en Huesca y estudiaría Filología Románica en Madrid –licenciándose en 1952–. Se casó con Klaus Lindemann, y en 1968 sería profesora de francés en diversos institutos de San Sebastián y Huesca, y se jubilaría en Zaragoza, donde trabajaría antes en la Universidad Laboral de Zaragoza. Trabajó para varias revistas y como traductora. Su mayor logro fue el poemario *En ese cielo oscuro* (1979) y Javier Barreiro en el *Diccionario de Autores Aragoneses contemporáneos (1885-2005)* la califica de la siguiente manera:

La poesía de Sol Acín es de una pureza y altura desusadas, a pesar de haber tenido escaso eco crítico. De registros muy distintos, que van desde lo conceptual a lo

---

<sup>5</sup> A veces firmaba con el seudónimo Maruja Falena.

intimista o del verso libre al soneto, elegancia y libertad se complementan sin que el latido lírico pierda nunca su intensidad. (Barreiro J. , 2010, pág. 49)

Otra poeta es Trinidad Casañal Serrano, quien era hija de Alberto Casañal. Su hermano Eduardo publicaría de manera póstuma unos cuantos poemas, que incluye el homenaje a su padre «El punchacico». Este poemario se titula *Lágrimas y besos* (1984).

Carmen Serna nació en La Puebla de Híjar (Teruel) en 1924. Se afincó en Zaragoza, y su vida es una mezcla de poesía y música, y será en la capital aragonesa donde promociono varias tertulias literarias. Sus poemarios más destacados son: *Poema inacabado* publicado en 1992, *Desvelada* (1995) y *Recuerdos en la noche* (1997).

Otra figura relevante en el género de la poesía es Federica Joaquina Canales Rived (Uncastillo, Zaragoza, 1932 – Madrid, 1995). Se trasladó en 1940 a Madrid debido a la carrera militar de su padre. Será en el año 1982 cuando se incorporó al grupo Prometeo de Poesía Nueva y, también, en el colectivo poético Némesis. Gracias a su labor poética recibió varios reconocimientos, como el premio Lofornis de Poesía (1985) y un año más tarde el Isabel de Portugal de la Diputación Provincial de Zaragoza. Dentro de su obra poética podemos destacar: *Un viento en el espejo* (1985), *En la piel de la palabra* (1986), *Un largo pez de plata* (1987), *Tiempo de sed* (1990) y *El niño de los ojos de agua* (1994).

Elena Pallarés nació en Zaragoza en el año 1947 ejerciendo la docencia en la Universidad de Zaragoza, publicando poemarios como *El malentendido*, *Ajuste de cuentas* y *Ella guarda secretos*. María José Castejón Trigo<sup>6</sup> (Zaragoza, 1954) es licenciada en Física Atómica y Nuclear, pero también diplomada en Historia de la Ciencia. Es profesora de instituto y ha publicado varios libros, como *Poemas infinitos*, *El manantial del ciervo*. Es coordinadora de Poesía de Mujeres, en la ciudad de Zaragoza.

Cabe mencionar a M.<sup>a</sup> Pilar Martínez Barca, que nació en 1962 en Zaragoza. Ha publicado bastantes libros y colabora con artículos en el *Heraldo de Aragón*. En la revista *Humanizar*, que se publica en Madrid, escribe una sección dedicada a la discapacidad, llamada “La fuerza de los límites”. Actualmente dirige la Colección Joseph Merrick de diversidad funcional.<sup>7</sup> En el mismo año, pero en Teruel, nacía Teresa Agustín, licenciada

---

<sup>6</sup> Biografía consultada en: <https://puntojolibros.com/autores/Maria-Jose-Castejon-Trigo.htm>

<sup>7</sup> Se puede consultar más sobre su obra publicada en el anexo IV, dedicado a la entrevista que se realizó a varias autoras.



en Filosofía y Letras, traductora, redactora y colaboradora en varias revistas y periódicos. *Dos pasillos* es su último poemario publicado en 2008, pero le anteceden la participación en *Dos décadas de poesía española*, *Dhuoda*, *Cartas para una mujer* (1993) u *Hombre en un jardín con lirios y dos amapolas* (2003).

Un caso bastante particular es el de Diana Gastón Nicolás, que con tan solo nueve años contaba con gran pureza poética, brillantez, originalidad y creatividad. Era hija de Emilio Gastón y María Victoria Nicolas, y hermana de la poeta Elena Gastón Nicolás<sup>8</sup>. Nació el 28 de octubre de 1967 y murió el 9 de agosto de 1978, en Zaragoza. Sus poemarios son publicados de manera póstuma: *Notas para la puerta de un dormitorio* (1979) y *Mándame un beso de sueño a sueño* (1980).

En el año 1974 nace Alicia Silvestre en la ciudad de Zaragoza, dedicándose a la investigación y a la traducción. Actualmente es profesora ayudante doctora en la Universidad de Zaragoza. Ha publicado varias obras: *El fruto vómico* (1997), en colaboración con Raúl Herrero *El faro de Sigfrido* (2003) y la actual colaboración con M.<sup>a</sup> Pilar Martínez Barca en *El bosque circular* (2019).

Una de las poetas aragonesas más actual es Almudena Vidorreta (Zaragoza, 1986). Se doctoró en Filología Hispánica en la Universidad de Zaragoza y vive en Manhattan desde 2013, donde imparte clases en la Universidad de la Ciudad de Nueva York y Fordham University. Ha publicado dos *plaquettes* en 2007, que se titulan *Tintación* y *Ojos que no ven*, con el cual obtuvo el Premio a la creación joven del Instituto Aragonés de la Juventud. Aparece en la antología *23 pandoras* (2009). Ese mismo año publicará *Algunos hombres insaciables*, ganando un Accésit del Premio de Poesía Delegación del Gobierno en Aragón. Sus últimas creaciones son *Lengua de mapa* (2010)<sup>9</sup> y *Días animales*, publicado en 2013.<sup>10</sup> Por otro lado, Loreto Sesma nació en Zaragoza en 1996, y con tan solo veintiún años ganó el Premio Internacional de Poesía Ciudad de Melilla con *Alzar el duelo* (2017).

---

<sup>8</sup> Esta poeta nació en Zaragoza en 1964 y ha publicado *Y todos los que nunca sabremos la lección* (1984).

<sup>9</sup> Obtiene el XXII Premio de Poesía en Castellano de la Universidad de Zaragoza.

<sup>10</sup> Información obtenida de <http://parnaso2punto0.aragon.es/?p=851>

### 3.2.3.2. NARRATIVA

Al igual que ocurre en el género poético, la narrativa concierne a muchas autoras. No debemos olvidar que la gran mayor parte de las autoras escriben en ambos géneros, pero siempre uno predominará. Por otro lado, Latassa aporta algunos nombres de autoras como: la madre sor Luisa Herrero del Espíritu Santo; la madre sor Clara Gertrudis Pérez Navarro; doña María Andrea Casamayor y de la Coma; la madre María Manuela Estanga; sor María Francisca de San Antonio. A continuación, establecemos las autoras más relevantes dentro de este género.

La primera autora que reseñamos es Josefa Amar y Borbón (Zaragoza, 1748-1833)<sup>11</sup> escribió varios ensayos sobre la defensa de la figura femenina en las actividades intelectuales y política. Nació en una familia vinculada a la medicina, puesto que su padre tenía cátedra en Anatomía y su madre era hija de Miguel Borbón y Berné, quien fue médico de la Real Cámara. Debido al trabajo de su padre, se trasladaron a Madrid. Josefa Amar y Borbón recibió una gran formación humanística, leyendo los clásicos y a los humanistas españoles del siglo XVI, y con su gran conocimiento del latín pudo leer a autores como Bacon y Leibniz. Con veintitrés años se casó con Joaquín Fuertes Piquer, lo que desencadenó una apertura de nuevas perspectivas, que hicieron que no abandonara su pasión por los estudios. Durante muchísimos años fue la única mujer en acudir a la Biblioteca de San Ildefonso. También dedicó su vida a la labor pedagógica y al ensalzamiento constante de la figura de la mujer en sus ensayos, *Discurso en defensa del talento de las mujeres y de su aptitud para el gobierno y otros cargos en que se emplean los hombres*, en *Memorial literario* o *Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres*. Contribuyó en varias traducciones, por ejemplo, *Ensayo histórico apologético de la literatura española*. Debido a la muerte de su marido en 1798, provocó que abandonara toda actividad que hubiera realizado anteriormente. A partir de los primeros años del siglo XIX, se desconoce lo que ocurrió con ella, pero algunos testimonios afirman que moriría el 21 de febrero de 1833, en Zaragoza, siendo enterrada en el cementerio del Hospital de Nuestra Señora de Gracia, donde colaboró en 1808, con el primer sitio de Zaragoza.

---

<sup>11</sup> Biografía disponible en: <http://dbe.rah.es/biografias/7137/josefa-amar-y-borbon>

En Alcañiz (Teruel), nació en 1850 la autora Concepción Gimeno Gil, quien comenzó sus estudios en su pueblo de origen y los continuó en Zaragoza y Madrid. Con solo veinte años publicó en *El Trovador del Ebro* y en las revistas *La Mujer* y *El Argos*. Unos años más tarde creó *La Ilustración de la Mujer*, una de las primeras publicaciones relacionadas con el feminismo. Se trasladaría a México años más tarde, tras contraer matrimonio con Francisco de Paula Flaquer y en 1884 fundó *La Ilustración Hispanoamericana –El Álbum de la Mujer–*, progresando en la dignificación de la mujer en Hispanoamérica que ya empezó en décadas anteriores. En 1890 volvió a España, creando *Álbum Iberoamericano*. Realizaría ponencias en tribunas prestigiosas, pues como afirma Barreiro «su moderada labor prefeminista era considerada como una simpática novedad» (Barreiro J. , 2010, pág. 474). Sus obras son más conservadoras que sus artículos feministas, como ocurre con *Victorina o Heroísmo del corazón* (1873), *El doctor alemán* (1880) o *Sofía*. Dentro de sus ensayos, encontramos *La mujer española. Estudios acerca de su educación y sus facultades intelectuales* (1877), *La mujer juzgada por una mujer* (1882), *La mujer juzgada ante el hombre* (1882), *Elegancia y coquetería* (1899) o *Evangelios de la mujer* (1900), entre muchos otros.

M.<sup>a</sup> de la Cruz Bescós Lasierra (Quinzano, Huesca, 1895) era la hija mayor de Manuel Bescós Almudévar y sus escritos se pueden registrar como una literatura más convencional que la que escribía su padre. *Bajo el signo del amor* es una novela inédita, que se encuentra en la Biblioteca del Colegio Universitario de Huesca, la cual publicó bajo el seudónimo de “Ronaldo Gratal”. Otras obras publicadas son *¡Que no se lo lleve el viento!* –colección de relatos, publicado en 1953– y *Cara a la vida* –novela, 1967–.

El 25 de junio de 1896 nació Manuela Polo Martínez-Conde en Zaragoza, pero cuando era todavía un bebé, su familia se mudó a Cantabria. Destacaría por su pronta devoción por las letras y cuando era una adolescente publicó *Esbozos literarios*. Colaboró con *La Montaña*, *El Cantábrico* y *Mundo Gráfico*. Cuando murió su padre en 1931 regresaría a Zaragoza, donde prosiguió con su labor periodística y literaria. Veinte años más tarde ganó un concurso de la editorial Rumbo, gracias a su cuento «Un beso de Franz Schubert». Anteriormente colaboró con *Dígame*, *Letras*, *Hoja del Lunes*, *El Noticiero* y *Heraldo de Aragón*, así como su labor de guionista en Radio Zaragoza. *Sol en la nieve* fue la novela que le permitió en 1970 quedarse finalista en el premio Ateneo de Valladolid. Algunas de sus novelas son *La redención de una ¿coqueta?* *Epistolario sentimental* (1918) y *Frente a la vida* (1918). Murió en Santander el 22 de enero de 1983.

Adelina Bello Lasierra (Huesca, 1909) era hermana de “Pepín” Bello y, gracias a la constancia de su padre, se formaría excelentemente. En Asford (Inglaterra), entre 1921 y 1927 estudió la secundaria, y cuando volvió a Madrid intentó comenzar Arquitectura, pero se decantó por Bellas Artes. En su autobiografía *Novísimo testamento. Autobiografía*<sup>12</sup> (1988) dejaría patente su interés por la Biología y la Física, pero también escribiría alguna que otra obra de teatro y narraciones breves, aunque no se llegaron a publicar. El 22 de noviembre de 2007 falleció en la capital española.

María Ángeles Arcal Arcal (Bujaraloz, Zaragoza, 1919 – Zaragoza, 1999) se trasladó a Zaragoza, tras cursar los estudios elementales en su pueblo natal. Sería en esta ciudad donde conocería a Armando Ruiz y se casaría posteriormente en 1942. Después se mudaría a Madrid. Solamente publicó una colección de relatos, titulado *Veinte relatos monegrinos* en 1969 y Barreiro dice lo siguiente:

Durante toda su vida se vio atraída por la literatura y escribió tanto en prosa como en verso, si bien solo publicó un libro de sugestivos relatos ambientado en los Monegros, su comarca natal, que se reeditó ampliado más de dos décadas después de su primera aparición. (Barreiro J. , 2010, pág. 109)

La autora Rosa María Aranda Nicolás nació el 23 de enero de 1920 en Zaragoza, ciudad donde moriría el 21 de septiembre de 2005. Escribió en sus comienzos artículos en la revista *Vértice* y empezó su andadura en la novelística con *Boda en el infierno*<sup>13</sup> (1942) y *Cabotaje* (1943), la cual estaba enfocada a las mujeres de la época. *Tebib* (1945) está ambientada en Marruecos, donde residió cuando se casó con un militar. A su regreso a la capital aragonesa, se quedaría finalista en premios de gran prestigio como el Nadal, Ondas o Ateneo de Valladolid. Escribió también *Con los ojos vendados* (1948), *Medio millón y un piso* (1949), pero sería con *Alguien, en alguna parte* (1983) la que le permitió ganar en 1984 el Premio Ciudad de Calatayud y en 1988 ganó el Premio Constitución de la Junta de Extremadura por *Esta noche y todas las noches*. Además, jugó con otros

---

<sup>12</sup> Esta autobiografía es poco conocida, pero gracias a su carácter sincero e insólito, vería una segunda edición, titulada *La resurrección por la ciencia. Autobiografía*. Ambas fueron firmadas bajo el seudónimo de *Elenora*.

<sup>13</sup> Se llevó al cine, lo que produjo que ganara el Premio Nacional de Cinematografía.

géneros, como el teatro y colaboró con *El Noticiario*, *Cierzo*, *Estafeta Literaria*, *Lecturas* y Radio Zaragoza.

No se puede realizar una historia de la literatura aragonesa sin nombrar a Ana María Navales. Esta autora nació en 1939 en Zaragoza, donde estudiaría Filosofía y Letras y doctorándose en la Universidad de Zaragoza. Fue criada únicamente por su madre, quien se interesó enormemente por la educación de su hija y se encargó de recoger todo lo que Navales escribió. Dedicó su vida a la consagración de su literatura y las letras, publicando en todos los géneros posibles: poesía, novela, cuentística y colaborando en periódicos, como el *Heraldo de Aragón*. Fundó con Rosendo Tello la revista *Albaida* y con Raúl Carlos Maícas *Turia*. En relación con su poesía, pues será el primer género en publicar, destacamos sus poemarios *Del fuego secreto*<sup>14</sup> (1978), *Mester de amor* (1979), *Los días de Sísifo* (1981), *Nueva, vieja estancia* (1983), *Los labios de la luna* (1989) y *Hallarás otro mar* (1993). Comenzó sus andaduras en la narrativa con *Dos muchachos metidos en un sobre azul*, libro de relatos publicado en 1976, pero su primera novela, *El regreso de Julieta Always*, no vería la luz hasta 1981. *El laberinto de Quetzal* y *Cuentos de Bloomsbury* son sus dos obras narrativas de mayor notoriedad. La segunda novela mostrará una de sus mayores obsesiones, Virginia Woolf, de quien será una gran estudiosa y la representará en varias de sus novelas y relatos. Otras publicaciones de Ana María Navales son: *Mi tía Elisa* (1983), *Tres mujeres* (1995), *Cuentos de las dos orillas* (2001) y *La amante del mandarín* (2002). Será una autora muy premiada, consiguiendo el Silarus, San Jorge, Sial, el Premio de las Letras Aragonesas, etc. El 11 de marzo de 2009 murió en Maleján, pueblo de la provincia de Zaragoza.

Soledad Puértolas nació en Zaragoza en el año 1947. Se licenció en periodismo y se trasladó a Noruega debido a su matrimonio. Pero, años más tarde se marchó a California, lugar donde estudiaría en la Universidad de California un máster de Lengua y Literatura Española y Portuguesa. Podemos destacar de su obra lo siguiente: *El bandido doblemente armado* (1980), *La sombra de una noche* (1987), *Todos mienten* (1988), *La vida oculta* (1993), *Adiós a las novias* (2000), *Con mi madre* (2001), *Cielo nocturno* (2008) y *Música de ópera* (2019). Ha sido galardonada en varias ocasiones, con el Premio

---

<sup>14</sup> M.<sup>a</sup> Soledad Catalán y Agustín Faro advierten que «la propia autora señala que es su primer libro, si bien ya había publicado tres libros previos, pues con él dice ser consciente de su ejercicio poético» (Catalán & Faro, 2010, pág. 299).

Sésamo en 1979, el Premio Planeta en 1989, el Premio Anagrama de Ensayo en 1993 y con el Premio Aragón de las Letras. Catalán y Faro dicen de su narrativa:

Una consecuencia directa del sino como conformador de la historia es que los personajes de sus obras suelen ser seres pasivos que se dedican más a contemplar la vida que a tomar parte en ella y, cuando lo hacen, es porque son arrastrados por las consecuencias. En definitiva, esta situación responde en gran medida a la concepción que tiene S. Puértolas de asociar la literatura a la mirada, a la contemplación de las vidas que uno tiene delante. [...] De este modo, sus narraciones se configuran como una forma de indagar en la vida, en la condición humana.

Su narrativa, de apariencia sencilla por la facilidad de construcción y el uso de un lenguaje asequible, esconde, no obstante, una profunda reflexión sobre los valores emocionales. Así, sus personajes, muchas veces seres fracasados, viven unos conflictos internos derivados del azar que los mueve hacia determinadas direcciones y hacia el contacto con los otros. (Catalán & Faro, 2010, pág. 346)

Otra autora aragonesa es Magdalena Lasala, nacida en 1958 (Zaragoza). Su actividad profesional está ligada a la dirección de revistas y estaba en la dirección de la Asociación Aragonesa de Escritores. Su obra también es cambiante, pues escribirá poesía, teatro, ensayo y novela. En su obra lírica podemos destacar: *Frágil Sangrante Frambuesa* (1990), *La estación de la sombra* (1996) y *Todas las copas me conducen a tu boca* (2000). Entre sus novelas, *Moras y cristianas* (1998), *La estirpe de la mariposa* (1999) y *La conspiración Piscis* (2009). Aunque también entra en el mundo de la literatura juvenil, con la novela *El círculo de los muchachos de blanco* (2001).

En 1962, Lanaja (Huesca), nació Cristina Grande, colaboradora en el *Heraldo de Aragón* y licenciada en inglés, también es gran especialista en cine y fotografía. Publicó su primer libro de relatos en 2002, bajo el título de *La novia parapente*, seguido de *Dirección noche* y *Naturaleza infiel* (2008), su primera novela. Es considerada una de las nuevas voces del nuevo siglo. Por otra parte, Ana Alcolea (Zaragoza, 1962) es licenciada en Filología y ejerce de profesora. Gracias a sus numerosos viajes, con el conocimiento de muchísimas culturas, han marcado la línea de sus novelas, muchas de ellas insertas en la literatura juvenil, como *El medallón perdido* (2001), *El retrato de Carlota* (2003), *Donde aprenden a volar las gaviotas* (2007), *Bajo el león de San Marcos* (2009), *Napoleón puede esperar* (2012), *La noche más oscura* (2012) *Aurora o nunca* (2018) y

*El abrazo de la sirena* (2019). Alcolea ganó con *La noche más oscura* el VIII Premio Anaya y recibió el Premio Cervantes Chico en 2016, por su trayectoria literaria.

Hija del poeta y cantautor José Antonio Labordeta, Ángela Labordeta nació en Teruel en el año 1967. Ejerce como articulista y es autora de *Así terminan los cuentos de hadas* (1994), *Rapitán* (1997), *El novio de mi madre* (2002) y *Sin hablar con nadie* (2008).

Irene Vallejo (Zaragoza, 1979) consiguió su doctorado en Filología Clásica en las universidades de Zaragoza y Florencia. Es gran divulgadora e investigadora de los autores clásicos, fusionando el mundo actual con el antiguo. Esto se comprueba en *El pasado que te espera* y *Alguien habló de nosotros*. Pero, también es escritora de *La luz sepultada* (2011), *El silbido del arquero*, *El inventor de viajes* y *La leyenda de las mareas mansas*.

Las autoras más jóvenes que nos presentan M.<sup>a</sup> Soledad Catalán y Agustín Faro en su *Introducción a la historia de la literatura en Aragón* son Aloma Rodríguez (Zaragoza, 1983), quien ha escrito *París tres* en 2007, y África Vázquez Beltrán (Zaragoza, 1990), que gracias a la publicación de *Con vistas al cielo* ganó el Premio Literario Jordi Sierra i Fabra en 2008.

### 3.2.3.3. TEATRO

Dentro del género del teatro, el número de autoras desciende considerablemente. Hay que recalcar, sobre todo, la labor que realizan en la actualidad las compañías teatrales Arbolé Teatro, Centro de Arte Dramático de Aragón, Los Titiriteros de Binéfar, Pingaliriana, o Tranvía Teatro, pues serán ellos los que promulguen el teatro aragonés.

Aunque también publicó poesía, cuentos y artículos en *El Mundo Artístico* y *La Crónica de Guadalajara*, las obras de teatro de Amalia Latorre (1856-1913) se llevaron exitosamente a los teatros de España. Por ejemplo, *Aurora*, *El misterio de un cuadro* y *Un torero de ocasión*.

María Dolores de Fuentes y López Allué (Huesca, 1886 – Zaragoza, 1943) era sobrina de Luis López Allué. Ganó un concurso poético y escribió algunos versos en *El Diario de Huesca* y *Nueva España*. Solo se estrenó una obra teatral, *Todo lo cura Aragón*. *Estampas aragonesas*, una comedia del ambiente altoaragonés, el 4 de noviembre de 1935 en el teatro Olimpia de Huesca.

Aunque no sea del todo una dramaturga, Francisca Marqués López (Tarazona, Zaragoza, 1888) colaboró enormemente con el mundo del espectáculo. Era una famosa cupletista y actriz, que escribió una zarzuela, *Me falta la vela* (1910), *Confidencias* (1920) y *Quand j'étais Carmen* (1926). Aun así, Barreiro afirma que muchas veces los autores y autoras que eran poco conocidos cedían sus obras para que fueran firmadas por personas que tuvieran cierto renombre. Murió en Barcelona el 26 de julio de 1962.

El 12 de septiembre de 1894 nació en Zaragoza la dramaturga Pilar Ginés Blánquez. Con solo 18 años se le amputó el brazo y tuvo que renunciar a su sueño de ser maestra. Se dedicaría, entonces, a la colaboración en *El Ideal de Aragón* con el seudónimo de Almina. Su vida en la Guerra Civil fue dura, pues estuvo encarcelada, fusilaron a su marido –Venancio Sarriá– y le quitaron la custodia de sus hijos. Tras su liberación, y de manera expiatoria, comenzó la escritura de obras de teatro bajo el nombre de ‘María Blanque’. Antes de vivir sus últimos años como una mujer olvidada, sus obras de teatro *La escalera* y *La voz lejana* fueron estrenadas, la primera en el teatro Pompeya de Barcelona, y la segunda en la barriada de Sans de Barcelona y luego en el teatro Principal de Zaragoza.

Elisa Sancho Izquierdo (Zaragoza, 1906-1977) escribió en la revista *Aragón* del SIPA, *El Noticiero* y *El Pilar*. Era hermana del autor Miguel Sancho Izquierdo y también publicó varios cuentos y versos. Escribió guiones radiofónicos y cinematográficos. Sus piezas breves teatrales están basadas en escenas del Evangelio: *No desoyeron la llamada*, *Parábola del sembrador* y *Parábola de los talentos*, todas de 1936. Participaría en el libro femenino colectivo titulado *Nosotras...* (1958) con varios poemas.

Natividad Zaro Casanova (Borja, Zaragoza, 1909) estudió Filosofía y Letras en Madrid y acudiría con frecuencia a las tertulias literarias. Halló su camino, el ser actriz, gracias al grupo El Caracol. Viajó por Europa para seguir su formación artística, y cuando se desencadenó la Guerra Civil trabajó con el Teatro Nacional de Luis Escobar y fue enfermera, lo que le serviría de inspiración para su obra teatral *También la guerra es dulce*<sup>15</sup>. En 1946, estrenó en el teatro Lara de Madrid *Hombre en tres espejos*, una comedia en la que participó como actriz. Fundó junto a su marido Eugenio Montes la productora Atenea Films en Roma (1947), escribiría guiones para coproducciones

---

<sup>15</sup> Fue llevada al cine bajo el nombre *Sin uniforme* por Ladislao Vajda.



cinematográficas, como *Surcos* (1951) y *Amanecer en puerta oscura* (1957), que se convirtieron en imprescindibles del cine español.

Las hermanas Andresa Beán Cabrera (Fraga, Huesca, 1933) y Josefa Beán Cabrera (Fraga, Huesca, 1939) han escrito varias obras teatrales juntas en catalán, como *Les dones al sol de 1800*, *Le tronc de Nadal*, *Timoteo e un pou d'amor*, *La tarantula*, *Si vols bona vida, fica't a diba* y *Toquen a la dotrina*.

Por último, Angélica Morales Soriano (Teruel, 1970) es licenciada en Historia Antigua y actualmente dirige el Grupo de Teatro Universitario del campus de Huesca. Ha estrenado tres obras teatrales entre 1997 y 1999: *En primera persona*; *Soy puro vicio*; y *Más sola que la una*. Pero, también ha escrito poesía –*Desmemoria*, 2012, premiada con el Premio Internacional de Poesía Miguel Labordeta–, novela –*La huida del cangrejo*, 2010– y libros de relatos –*Amar en martes*, 2009–. Ha publicado recientemente *Monopolios* con Presas Universitarias de Zaragoza, que se inserta dentro de su colección La Gruta de las Palabras. También ha sido galardonada con el Primer Premio Cuéntalo un cuento a La Republicana en 2012 con «La traductora búlgara», fue finalista al Premio Ausiàs March y ganó el Premio Internacional de Poesía Ciudad de Las Palmas de Gran Canaria en 2013. Publica semanalmente en su blog <https://angelicamorales.wordpress.com/> poemas y relatos inéditos.<sup>16</sup>

#### 3.2.4. LITERATURA ESCRITA EN ARAGONÉS

Es conveniente dedicar un apartado a la literatura escrita únicamente en aragonés, debido a que es una cuestión que se cree que se está perdiendo, pues incluso muchos centros donde están autorizados a impartir aragonés no lo hacen. Gracias al trabajo que han realizado M.<sup>a</sup> Soledad Catalán y Agustín Faro en su *Introducción a la historia de la literatura en Aragón* podemos conocer esta parte de nuestra literatura. Estos autores afirman:

Poco se cultiva la literatura en aragonés hasta la llegada de la Transición pues a partir de entonces la descentralización y el estado de las Autonomías potencia una búsqueda de lo autóctono y lo peculiar de cada Comunidad. [...] Desde la década de los ochenta se acrecienta considerablemente la nómina de aquellos autores que

---

<sup>16</sup> Biografía consultada en: <https://www.miraeditores.com/MORALES-SORIANO-Ang%C3%A9lica.autor>

utilizan el aragonés, bien respetando la variedad natal, bien adaptando el habla normalizada propuesta por el Consello. (Catalán & Faro, 2010, pág. 421)

Debemos recalcar que gracias a una entrevista que se realizó con la profesora M.<sup>a</sup> Pilar Benítez hemos tenido la oportunidad de conocer con mayor profundidad la historia de la literatura escrita en aragonés. Aportó nombres de autoras y algunos programas que tienen como labor promocionar esta literatura y lengua, por ejemplo, el próximo encuentro de autoras aragonesas ‘Brioleta’.

Como se ha citado anteriormente, no será hasta la Transición cuando volvamos a tener publicados textos puramente aragoneses. Dentro de esta literatura, tenemos a las siguientes autoras:

- **Rosario Ustáriz:** nació en Echo, Huesca (1927), cuya poesía tiene como tema principal los paisajes y gentes de su valle natal. *Miquetas d l'alma*, escrito en cheso y publicado en 2006, recoge todos sus poemas, pero anteriormente publicó *Remerando a Pedro que se'n fue chugando* (1982). Gracias a este último poemario, ganaría el Onso d'Oro en el mismo año de publicación, precedido de otros dos (1983 y 1984). Se convirtió en miembro de honor de la Academia de l'Aragonés en 2007. El 28 de agosto de 2009 falleció en Jaca.
- **Luzía Dueso:** en 1930, nació en Plan (Huesca). Toda su obra está relacionada con el val de Chistau. Dentro de ella, tenemos *Al canto'l Zinqueta* (1980) y *Leyendas de l'Alto Aragón*, publicado en 1985. Un programa de promoción de lo aragonés lleva su nombre.
- **Carmen Castán:** esta autora nació en 1954 en Gabás (Huesca). Estudió Filología Hispánica en la Universidad de Zaragoza y su obra está escrita en patués<sup>17</sup>. Ha ganado el Premio Arnal Caveró gracias a *Cuan l'odio esbatega per l'aire* (1997) y *La descordada vida de Sinforosa Sastre* (2002). También ha publicado unos cuantos relatos cortos: *La coba anterior*, *Aldonseta Peraire*, *El sueño de las tres llunas*, entre otros. En *Introducción a la historia de la literatura en Aragón* describen su estilo como «profusión y riqueza léxica, la

---

<sup>17</sup> Es el dialecto del valle de Benasque.

precisión descriptiva y una ambientación que siempre nos conduce a desnudar las pasiones más elementales del ser humano» (Catalán & Faro, 2010, pág. 436).

- **M.<sup>a</sup> Pilar Benítez:** nace en 1964 en Zaragoza, donde ejerce como profesora en la Universidad y en la Enseñanza Secundaria. Además de trabajar como coordinadora pedagógica en el CPR de Huesca y la Dirección General de Política Educativa, ha contribuido al mundo narrativo con *Chima. Besos royos en el canfranero*, *Plandibón* y *Yo, Taresa Çuria*. Sus últimas creaciones son *Caperucita no vivió en el Pirineo* (2012) y *Morfosintaxis humana*, poemario que le llevó a ganar el Premio Miguel Labordeta.
- **Ana Tena Puy:** sus raíces, de Paniello (Huesca), se muestran con gran claridad en sus escritos. Ejemplo de ello se encuentra en *Tornasols* (1997), *Zinco poesías tristas* y *una carta d'asperanza* (1997), *Bardo que alenta* (1998), *L'ombre la santeta* (2006) y *Como minglanas* (2008).
- **Victoria Nicolás:** de esta zaragozana, podemos decir que ha publicado relatos en alguna revista y ha ganado premios en el certamen de val d'Echo. Su poemario más destacable es *Plebia grisa*, publicado en 1986, donde hay «versos llenos de sensibilidad y lirismo y cruzados por una honda melancolía de la tierra» (Catalán & Faro, 2010, pág. 448).

#### 4. DISEÑO DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Gracias a la realización del periodo de prácticas en el IES Andalán de Zaragoza ha sido posible ejecutar el proyecto de investigación e innovación que se plantea en las siguientes líneas. Todo ello se suma a la curiosidad investigadora y por conocer el actual estado de las mujeres aragonesas en nuestras aulas, para así llegar a un planteamiento de un proyecto de implementación en las aulas. Con ello, surgen las preguntas, unida a unos objetivos que se intentarán cumplir y que guiarán las líneas de investigación de este Trabajo Fin de Máster.

##### 4.1. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN E HIPÓTESIS

Tras el análisis y planteamiento de varias hipótesis de investigación a la hora de analizar la bibliografía e información expuestas en los apartados anteriores, conlleva a que se cuestione cuánto conoce el alumnado –4º de ESO del IES Andalán– sobre las autoras aragonesas. Por ello, se plantean las siguientes preguntas de investigación:

1. ¿Cuáles son los hábitos de lectura en el alumnado adolescente de 4º de ESO? ¿Qué género leen con más frecuencia y cuál menos? ¿En qué soporte leen?
2. ¿Cómo valoran la educación literaria? ¿Qué opinan sobre las lecturas escolares? ¿Lectura individual o colectiva? ¿Cómo deberíamos evaluar las lecturas obligatorias?
3. ¿Qué conocen sobre la literatura aragonesa? ¿Y sobre las autoras?

Esto hace que surjan diferentes hipótesis, que sirve como punto de partida para la posterior investigación. Las hipótesis iniciales son las siguientes:

- **HIPÓTESIS 1:** Se cree, en general, que el adolescente no posee un hábito lector y que se debería plantear un fomento de la lectura en el aula. Con todo ello, se debe considerar sus gustos literarios, pues es un buen inicio para fomentar al alumnado a la lectura.
- **HIPÓTESIS 2:** Por otra parte, se piensa que el alumnado no lee las lecturas obligatorias y que, muchas veces, los planes de lectura son insatisfactorios para ambas partes –docente y alumno–. Además, la evaluación de estas lecturas se rige, en muchísimas ocasiones, a la comprensión lectora y no en reflexionar sobre la propia obra o lectura. Es decir, hay que plantear un cambio en la evaluación y tomar en consideración su propio criterio lector.
- **HIPÓTESIS 3:** Sumado a la propia experiencia, no hay un fomento de la lectura de obras de la literatura aragonesa. Si ocurre esto, al alumnado se le presenta autores y no autoras –en muy raras ocasiones–. No obstante, se debe analizar qué puede interesarle al alumnado sobre la literatura aragonesa.

#### 4.2. OBJETIVOS

Después de plantear las preguntas e hipótesis iniciales, se ha llegado a un objetivo final: un fomento de la literatura aragonesa, pero centrándonos en qué escribieron y escriben las mujeres literatas aragonesas. Puesto que esto no está explicitado de manera exacta en el currículo, se puede animar con otros puntos del mismo, y se tendrá en consideración el aprendizaje del alumnado, así como el desarrollo de determinadas competencias clave. Con todo ello, se plantean los siguientes objetivos específicos:

1. Conocer e investigar sobre el alumno lector, tanto sus gustos como sus hábitos lectores.
2. Fomentar el trabajo colaborativo y desarrollo de un pensamiento crítico hacia la lectura obligatoria y opcional.
3. Búsqueda de lecturas meditadas y conformes al propio contexto que presenta el aula.
4. Saber las distintas opiniones que tienen los docentes pertenecientes al departamento de Lengua Castellana y Literatura, para aportar la realidad a la investigación y poder orientarla.
5. Enlazando con el anterior, conocer la realidad de las autoras aragonesas en las aulas, pero también saber cuál es la opinión que tienen sobre la literatura aragonesa, la situación de la educación y de los jóvenes lectores.

#### 4.3. CONTEXTO EN EL QUE SE HA LLEVADO A CABO LA INVESTIGACIÓN

Del 25 de marzo del 2019 al 8 de mayo del 2019 se llevaron a cabo las prácticas en el IES Andalán, situado en el barrio de la Almozara (Zaragoza). Este centro es de titularidad pública, y oferta Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato –Ciencias, Humanidades y Ciencias Sociales, y Artes–, así como Formación Profesional Básica y varios ciclos de Formación Profesional –Grado Medio y Grado Superior–. Los colegios adscritos al instituto son los siguientes:

- CEIP Cortés de Aragón.
- CEIP Emilio Moreno Calvete.
- CEIP Jerónimo Zurita y Castro.
- CEIP Juan XXIII.
- CEIP La Almozara.
- CEIP Puerta de Sancho.
- CEIP Río Ebro.
- CEIP Santo Domingo.

Pero será el CEIP La Almozara, dado que es el más cercano al instituto, el que aporta más número de futuros alumnos. Actualmente, el IES Andalán se caracteriza por tener una gran heterogeneidad en su alumnado. El número de alumnos gira en torno a los seiscientos alumnos, repartidos entre Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y los diferentes ciclos de Grado Medio y Grado Superior. El claustro está conformado por setenta y un docentes, mientras que el PAS cuenta con catorce personas, repartidas en la secretaría, conserjería, limpieza y dos auxiliares para los alumnos discapacitados. Además, el centro dispone de una fisioterapeuta, compartida con otro instituto.

Pese a la antigüedad del centro, que lleva en funcionamiento veintisiete años, los diferentes proyectos innovadores que se presentan hacen que sea un instituto muy dinámico y que piensen por el bienestar completo del alumnado. Además, cabe destacar que es centro preferente en TEA y Discapacidad motora, contribuyendo a favorecer la inclusión de todo tipo de alumnos y alumnas. Todo esto se suma a la oferta de las actividades extraescolares del PíEE, que atrae al alumnado para ampliar el conocimiento y el desarrollo de sus capacidades, tan diversas como puede ser los alumnos.

No solo eso, el IES Andalán está muy comprometido en el desarrollo de las buenas relaciones entre todos los miembros de la comunidad educativa. El AMPA está siempre pendiente para que el desarrollo de sus hijos e hijas esté ligado al bienestar, fomentando un buen clima en el centro. Se pudo comprobar que, pese a los conflictos típicos de la edad, el alumnado tiene forjado unos grandes lazos de amistad, sinceridad y honestidad, compartido en todo momento con el claustro y el PAS.

Todo lo explicado anteriormente favorece al desarrollo personal, intelectual, afectivo del alumnado, y el IES Andalán contribuye a la formación de personas de bien, para la construcción de un futuro productivo y bueno.

#### 4.4. GRUPO PARTICIPANTE EN LA INVESTIGACIÓN

Después de realizar el contexto del centro, hay que tener en consideración al grupo participante de este proyecto. Sin embargo, se advierte que dicho proyecto se podría haber puesto –o se puede poner– en práctica con otros grupos de la ESO, incluso en 1º de Bachillerato.

El grupo seleccionado para ser partícipe de la investigación es un 4º de la ESO ordinario, en concreto el grupo B. El alumnado es, en minoría, proveniente de 3º PMAR,

pero al que no es necesario hacer adaptaciones curriculares. Por otra parte, hay varias alumnas de origen extranjero, pero que ya nacieron en España y una de ellas es invidente y con ciertas dificultades motoras. En total, hay veintiún alumnos y alumnas, de los que ocho son chicos y trece chicas. Todos ellos se conocen de años anteriores, incluso desde la etapa de Educación Primaria. No se ha observado ningún problema de acoso escolar y se ha comprobado que existe buena relación entre todos, hecho significativo y sorprendente.

#### 4.5. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

Para realizar la presente investigación ha sido necesario seguir una metodología, pues este tipo de trabajo requiere un modo de trabajo. No obstante, se destaca que el método de investigación podría cambiarse para mejorar cualitativamente la investigación. Por consiguiente, se procede a la exposición de los instrumentos de investigación que se han puesto en práctica para este proyecto de innovación:

<p><b>CUESTIONARIO DE CARÁCTER MIXTO</b></p>	<p>Este cuestionario se ha dirigido a los alumnos de 4.º de la ESO B del IES Andarán, grupo con el que se ha puesto en práctica el proyecto de innovación. Esto ha servido para poder alcanzar el primero de los objetivos expuestos con anterioridad, así como confirmar o no la primera hipótesis.</p>
<p><b>ENTREVISTA ABIERTA A LOS PROFESORES</b></p>	<p>Se considera importante conocer la visión y la realidad de la literatura aragonesa en nuestras aulas, pero desde el punto de vista del docente. Por ello, se cree conveniente la realización de una entrevista abierta a los profesores del departamento de Lengua Castellana y Literatura del IES Andarán. Todo ello aporta un punto de partida en la propuesta didáctica y, además, cierto acercamiento a la realidad.</p>

<p><b>ENTREVISTA ABIERTA A CUATRO AUTORAS ARAGONESAS</b></p>	<p>La realización de esta entrevista a cuatro autoras –algunas también son docentes– permite alcanzar el quinto objetivo planteado para esta propuesta de innovación.</p>
--	---

El desarrollo y la puesta en práctica de la propuesta didáctica ha hecho que la consecución de los objetivos y las hipótesis planteadas se han constatado a través de la observación directa de la docente al grupo clase, así como el análisis exhaustivo de los cuestionarios y entrevistas realizadas a los participantes. Por otra parte, y tras la finalización del presente proyecto de innovación, se ha valorado a través de la realización de un cuestionario realizado con la aplicación *Formularios de Google*.

## 5. ANÁLISIS DE LOS DATOS DE LA INVESTIGACIÓN PREVIA PUESTA EN PRÁCTICA DEL PROYECTO DE INNOVACIÓN

A continuación, se presenta el análisis exhaustivo de la investigación previa a la puesta en práctica del proyecto de innovación del presente Trabajo Fin de Máster. Como se ha señalado con anterioridad, se ha realizado un cuestionario de carácter mixto al alumnado participante en el proyecto, un cuestionario de respuesta abierta a los profesores del departamento de Lengua Castellana y Literatura, y entrevistas a cuatro autoras aragonesas.

La consecución de esta investigación previa es importante y atañe a todas las personas “afectadas” en la investigación: a los alumnos, para quienes va dirigida y es necesario conocer aquello que les afecta directamente a ellos; a los docentes, por la experiencia que pueden aportar y cómo ven la situación desde su puesto de agente educativo; y, por último, las otras grandes protagonistas, las autoras, que son las que tienen una visión más directa sobre el tema que importa en este Trabajo Fin de Máster.

### 5.1. CUESTIONARIO A LOS ALUMNOS

Los alumnos del grupo participante del proyecto de innovación debieron contestar a un cuestionario de respuesta mixta. El cuestionario cuenta con dieciséis preguntas de diversas características: desde sus gustos lectores, la valoración que tienen de la materia de Lengua Castellana y Literatura, hasta sus conocimientos sobre la literatura aragonesa. La realización de esta encuesta pretende validar las hipótesis planteadas anteriormente.

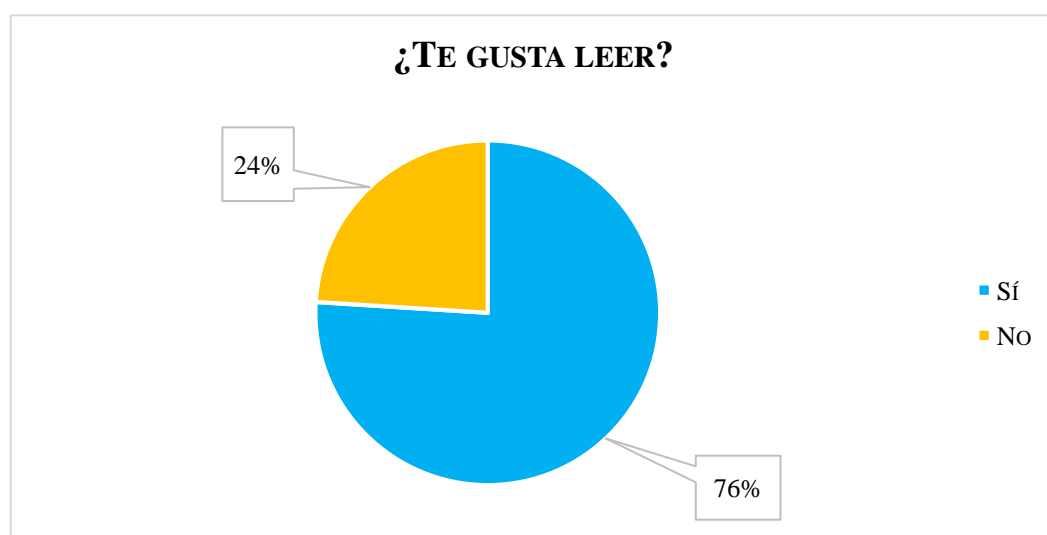


Las preguntas dirigidas a los alumnos se encuentran en el anexo II del presente Trabajo Fin de Máster.

La tipología de las preguntas que tuvieron que contestar el grupo participante varía de manera significativa. Se plantearon dieciséis preguntas, de las cuales ocho son de respuesta excluyente, mientras que hay dos preguntas cuya respuesta es cerrada, pero pueden elegir varias opciones. Por otro lado, cinco preguntas tenían la posibilidad de respuesta abierta, donde el alumnado podía aportar sus conocimientos u opiniones. Y, por último, hay una pregunta cuya respuesta consta de una escala de valoración.

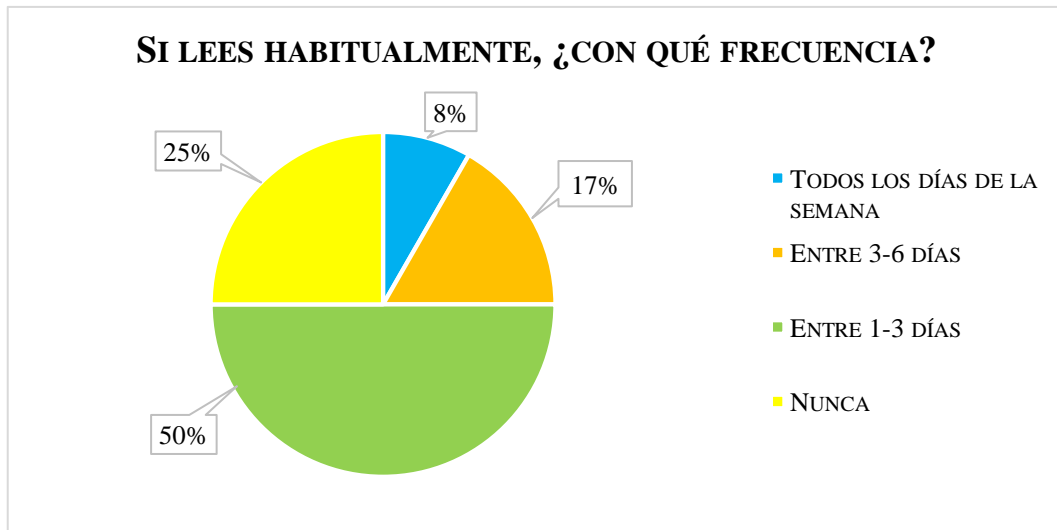
#### 5.1.1. ANÁLISIS DE DATOS

La primera de las preguntas del cuestionario va destinada al conocimiento del gusto lector del grupo participante del estudio, los alumnos de 4.º B de ESO del IES Andalán, y cuya tipología sería de respuesta cerrada, de elección entre *sí* y *no*. Los resultados son significativos, pues un 76% del alumnado afirman que les gusta leer. Ahora sería conveniente preguntarse el qué les gusta leer, pues dentro de la respuesta sí, hay una infinidad de posibilidades. Por otro lado, cabe cuestionarse el porqué de la respuesta negativa del 24%, si lo relacionan con algo tedioso o, simplemente, que no les gusta leer absolutamente nada.

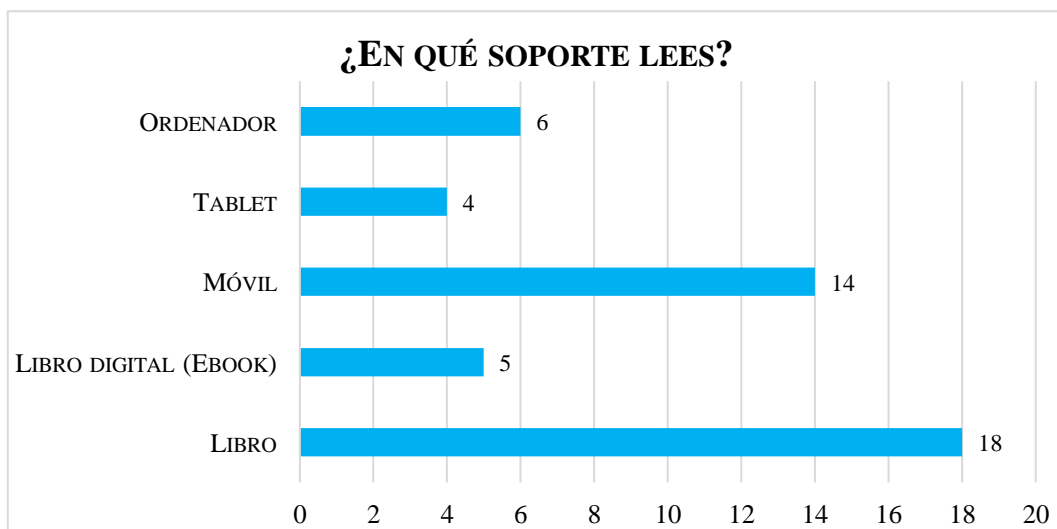


El siguiente ítem del cuestionario se dirige a con qué frecuencia el alumnado emplea su tiempo libre a la lectura. Observamos unos porcentajes de respuesta bastante equilibrado, y que solo el 8% de los alumnos y alumnas leen todos los días de la semana. Y, aunque haya un porcentaje muy elevado del sí en la anterior pregunta *¿Te gusta leer?*,

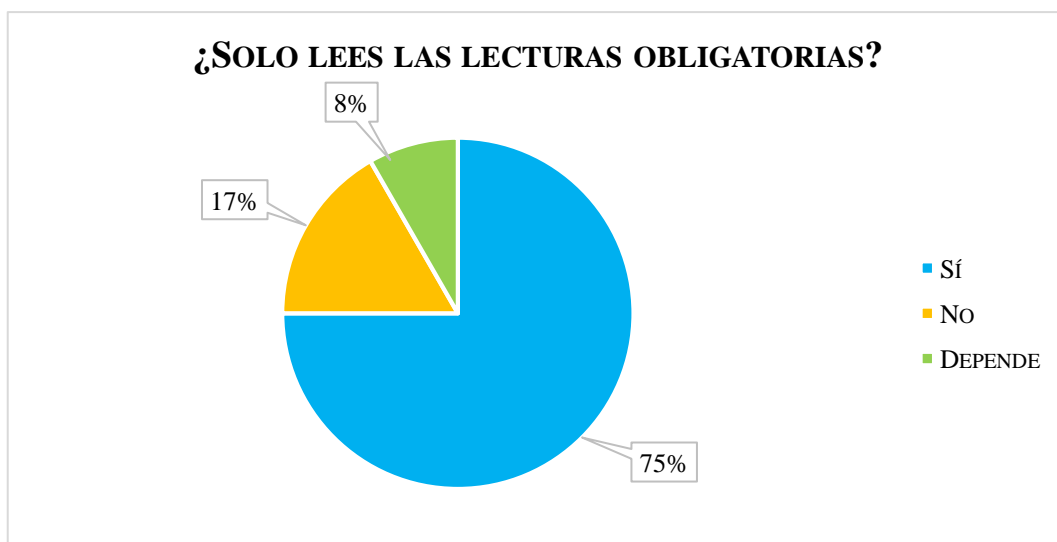
vemos que un 25% de los encuestados no dedican mucho tiempo libre a la lectura, impidiendo la formación de un hábito lector. El 50% de los encuestados dedican entre un día y tres días de la semana a la lectura y el 17% entre tres y seis días de la semana. ¿Hasta qué punto podemos valorar esto sin caer en la subjetividad?



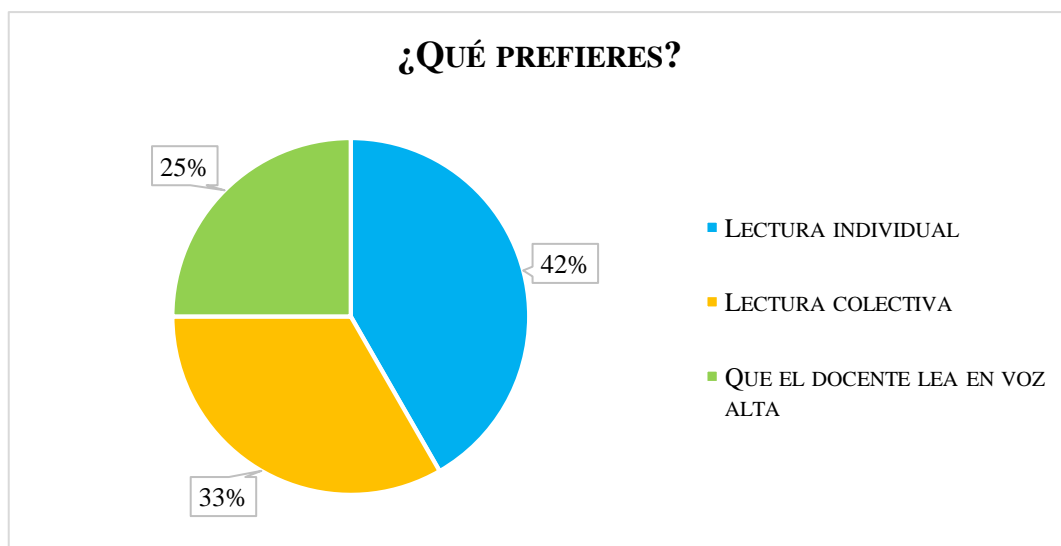
Que la tecnología está en auge es un hecho que se constata en nuestro día y día, requiriendo una total adaptación a ello. Por ende, la tercera cuestión va dirigida al soporte en el que el alumnado lee habitualmente. En esta pregunta, tenían la posibilidad de elegir varias respuestas, puesto que, dependiendo de la situación, podrán leer en un soporte u otro. ¿También se ha “modernizado” el modo de lectura? Vemos como lo tradicional sigue siendo el soporte más empleado, seguido del móvil. El resto de las opciones tiene un número de respuesta similar. El uso del móvil como segundo modo de lectura está justificado, pues lo tenemos al alcance de nuestra mano, y no solo se puede leer obras con alguna aplicación, las redes sociales han contribuido a la expansión de los géneros “menores”: el microrrelato, la poesía, etc.



Centrándonos en las lecturas obligatorias, la siguiente pregunta se centra en conocer si el alumnado lee solamente las lecturas que les “obligan” en el instituto, independientemente de la materia que sea. Los resultados son bastante significados, pues un 75% confirman que no leen solamente las lecturas obligatorias. Cabe cuestionarse qué es lo que leen. El 16,7% afirman que solo lees ese tipo de lecturas, y el porcentaje restante han elegido la opción ‘depende’. Podría haberse concretado un poco más esta opción, ya que hay una infinidad de respuestas en dicha elección.



Se consideró interesante conocer si el alumnado de 4.º de ESO prefiere una lectura individualizada, lectura colectiva –entiéndase con el resto de sus compañeros– o si optan por que sea el docente lea en voz alta. Ha sido interesante conocer las respuestas del alumnado y que estas hayan estado tan equilibradas. Un 42% apuesta por la lectura individual, ya sea en la intimidad de su hogar como en el aula, cada uno de los estudiantes pendientes de su libro. En cambio, el 33% de los encuestados prefieren una lectura colectiva, donde por turnos vayan leyendo en voz alta. Esto se puede conseguir con la lectura en voz alta de las lecturas obligatorias, asegurando que la totalidad del alumnado se leerá la obra impuesta. Por otra parte, el 25% de los alumnos prefieren que sea el docente el que lea en voz alta, quizás pensando que este le pondrá más énfasis y le dará dramatismo a lo que se lea.



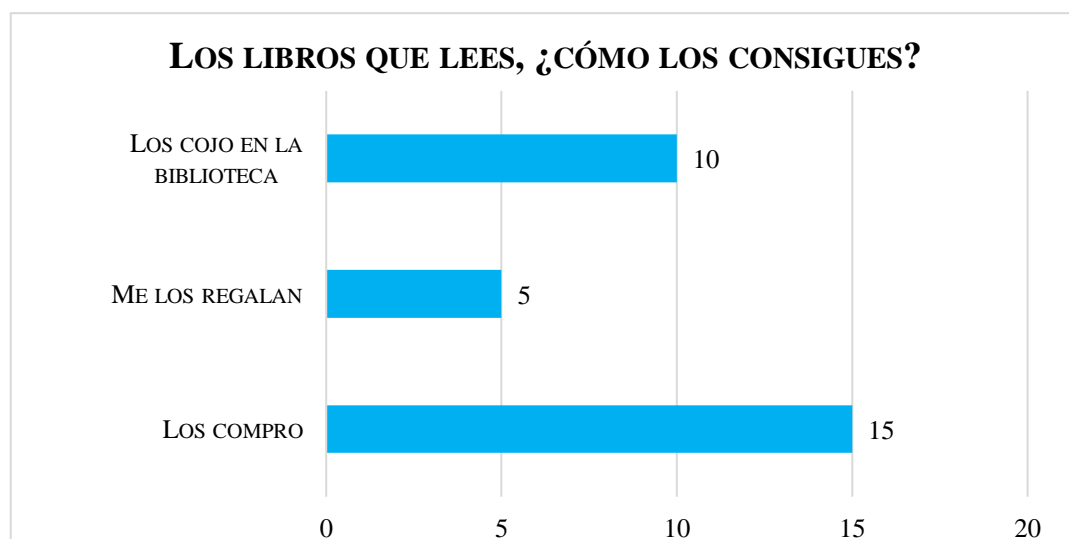
La sexta pregunta cumple la tipología de respuesta abierta, donde el alumnado podía dar su opinión y tiene completa libertad de responder. La pregunta es ‘¿Cambiarías la forma de examinar las lecturas obligatorias?’ y se creía firmemente que el alumnado sería mucho más explicativo, al ser una pregunta bastante controvertida e importante, pues puede suponer un cambio en el futuro. La mayoría de las respuestas se basaban en un simple ‘No’ o ‘Sí’. Los únicos participantes que se han atrevido a extender un poco más su respuesta, incluyendo alguna sugerencia son:

- *No, pero lo que sí haría sería poner libros entretenidos.*
- *No, pero bajo mi punto de vista se debería examinar más habitualmente sobre lecturas, porque apenas se hace hoy en día.*
- *Sí, que no nos hagan preguntas concretas, que sean más generales.*

Estas respuestas nos hacen pensar en una ligera preocupación sobre las lecturas por parte de los estudiantes. ¿Debería la legislación proponer obras más orientadas a la literatura juvenil o continuar con los clásicos?

También se cree conveniente conocer cómo consiguen los libros los estudiantes. Por ello, el siguiente ítem se refiere a cómo obtienen los libros: los compra, se los regalan, o usa los servicios de préstamo de la biblioteca –ya sea escolar o cualquier biblioteca pública–. Esta pregunta cuenta con la misma tipología de la tercera pregunta, donde los estudiantes podían seleccionar varias respuestas. La mayoría del alumnado afirma que los adquiere en cualquier librería o puntos de venta, un total de quince; un elevado número de los encuestados también los cogen prestados en la biblioteca –se podría haber hecho

una distinción entre la biblioteca del instituto o las bibliotecas públicas–; y, por último, un total de cinco alumnos afirman que se los regalan.

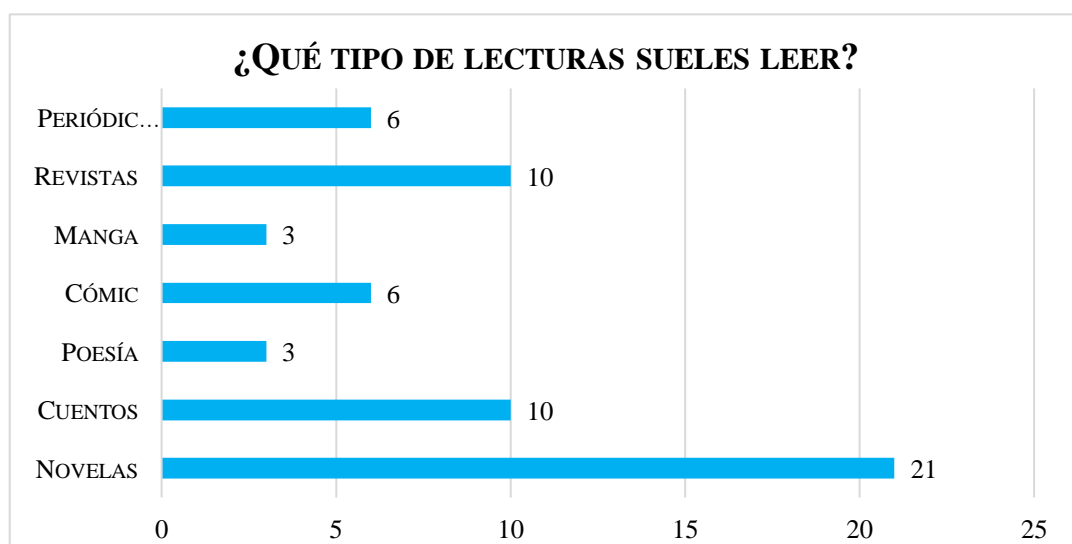


Enlazada con la anterior, la encuesta les pide a los alumnos que si tuvieran que recomendar una obra que les haya gustado o impactado, cuál sería. En definitiva, es una forma de conocer qué obra es la que afianza su hábito lector. En general, recomendarían obras destinadas al público juvenil, como *After* de Anna Todd, *Donde surgen las sombras* de David Lozano, *Delirium* de Lauren Oliver o *La lección de August* de R. J. Palacio. También apuestan por los libros de Blue Jeans y aquellas que cuenten historias de amor o de aventuras. Algunas de las respuestas más interesantes y esperanzadoras son las que confían en *Marina* de Carlos Ruiz Zafón, *Drácula* de Bram Stoker, *Crimen y castigo* de Fiódor Dostoiévski o un alumno que afirma lo siguiente «En concreto no sabría decir, pero para mí los libros de Stephen King son muy interesantes».

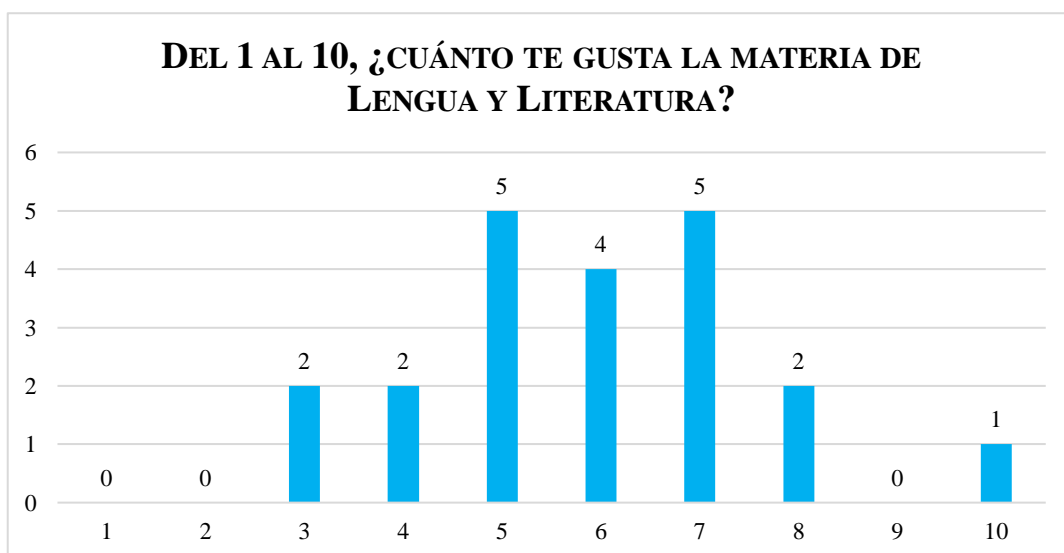
El siguiente ítem se dedica a conocer las expectativas de los alumnos cuando leen cualquier obra o libro. En general, hay una constante en las respuestas, pues muchos aspiran que la historia que se cuenta «les enganche» o «les guste». En definitiva, quien que la historia sea adictiva para que les ayude a seguir descubriendo más sobre ella. Que haya intriga, drama, romance, misterio, o les aporte cosas nuevas.

La pregunta «¿Qué tipo de lecturas sueles leer?» continúa la metodología de otras preguntas anteriores: la elección múltiple de respuestas. En este caso, se comprueba que el género más consumido sería el de la narrativa, dado que veintiún alumnos han seleccionado la novela como tipo de lectura que más leen, seguida por la cuentística y las

revistas. Es sorprendente que uno de los tipos menos seleccionados sea el de la poesía, ya que es un género que está muy presente en su día a día, con las redes sociales. La literatura gráfica, como puede ser el manga o el cómic, también es un género consumido, aunque sus cifras sean menores. Además, también es de recibo conocer si el alumno conoce la existencia de los periódicos y si es algo que suelen leer. Y el número es, en mi opinión, bastante significativo.

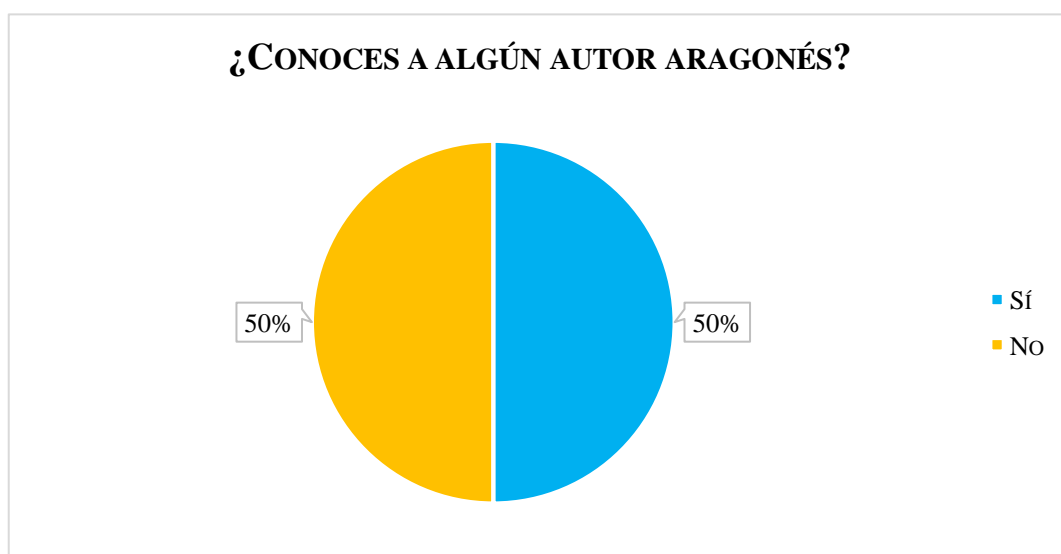


Concluyendo con los ítems relacionados con la obligatoriedad de las lecturas, el hábito lector de los estudiantes de 4.º de ESO, etc., la última de las preguntas se dirige a su opinión cuantitativa de la materia de Lengua y Literatura. Creo que esta pregunta puede ser bastante subjetiva, pues la opinión manifestada en un momento determinado puede variar en cuestión de segundos. Solo un alumno o alumna considera excelente la materia, otorgando un 10, la calificación máxima. Seis alumnos y alumnas han calificado con un 3, un 4 y un 8 la materia –en el gráfico se ve la relación de las calificaciones–. Por otro lado, cinco alumnos y alumnas han calificado con un 5 la materia, mientras que otros cinco han otorgado a la materia con una calificación de 7. Por último, cuatro alumnos y alumnas han marcado que la materia debería recibir un 6.



Las últimas cinco preguntas van dirigidas exclusivamente con el conocimiento por parte del alumnado de la literatura aragonesa, sin hacer una distinción entre autores y autoras. Aunque, el último ítem se concreta ya el tema del presente Trabajo Fin de Máster y se le inquires al alumnado si desearían conocer a más autoras aragonesas.

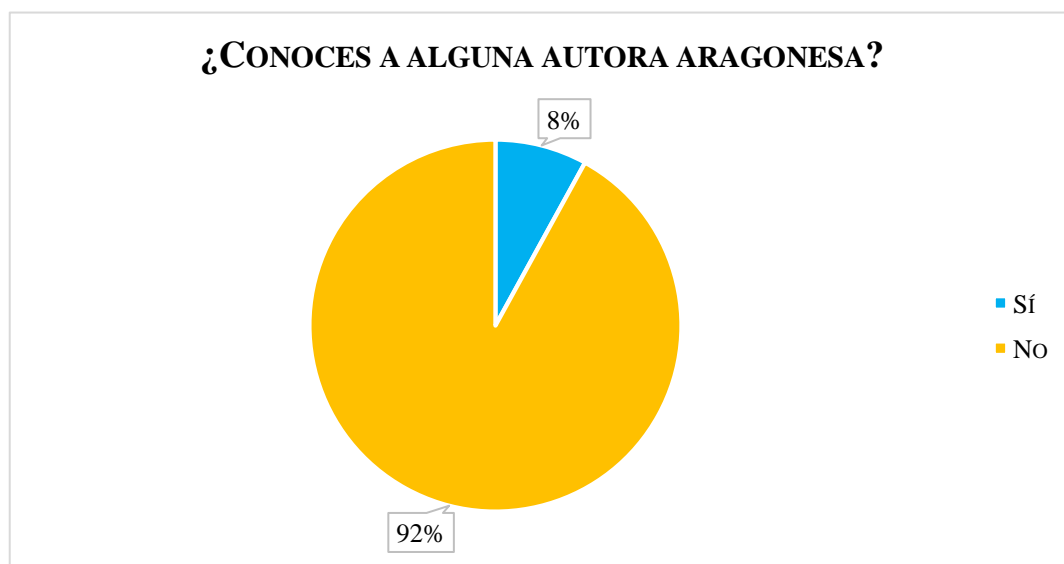
Comenzamos con la primera cuestión del bloque de literatura aragonesa, dirigida a saber si los estudiantes conocen a los autores aragoneses. Es inquietante, porque hay un reparto equitativo entre las respuestas: un 50% va destinado al 'sí' y el otro 50% va dirigido al 'no'.



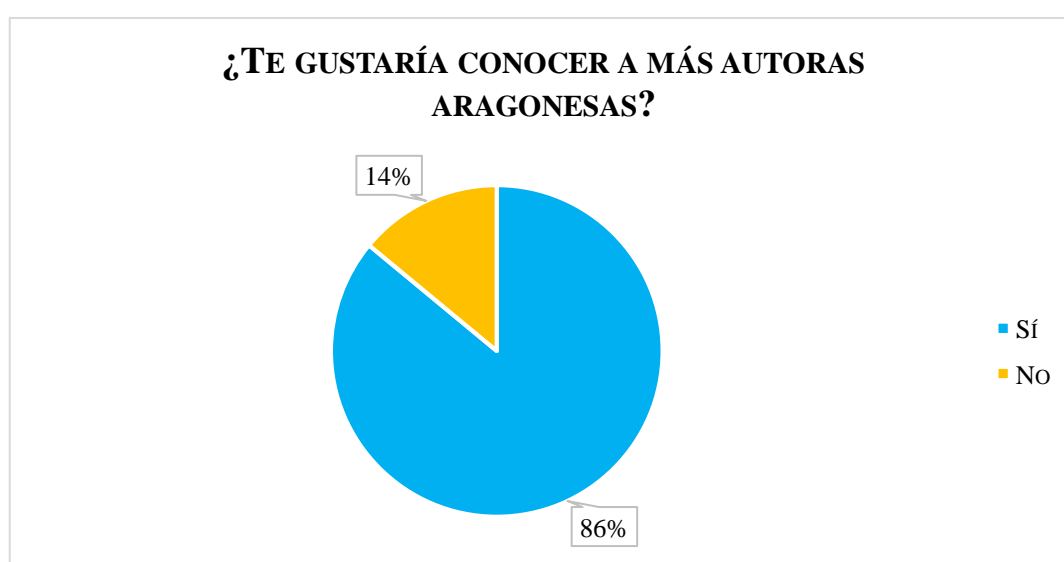
Para concretar mejor la respuesta del alumnado, el siguiente ítem va dirigido para aquellos que han respondido afirmativamente la cuestión anterior: si han respondido 'sí', deben nombrar alguno. Los autores que han dicho son: Fernando Lalana, David Lozano,

Daniel Tejero y Alejandro Corral. Todos ellos han escrito libros dirigidos al público juvenil y, por tanto, no es de extrañar que sean los que conozcan.

Pero, a la hora de tratar su conocimiento sobre autoras aragonesa, vemos como la balanza se desequilibra totalmente. Solamente dos alumnos de 4.º de ESO del IES Andarán han contestado ‘sí’ en esta cuestión. Es un hecho que desconcierta y entristece.



Por otro lado, los dos alumnos también han coincidido en su respuesta en la siguiente pregunta, dirigida a nombrar a alguna autora aragonesa: Ana Alcolea. Y, finalmente para conocer si desearían saber más sobre autoras aragonesas, se les preguntó sobre esto, donde un 86% contestó afirmativamente y un 14% respondió que ‘no’.





### 5.1.2. CONCLUSIONES

Este apartado está dedicado a realizar las conclusiones pertinentes tras el análisis de los resultados de la encuesta de carácter mixto realizada a los alumnos de 4.º de ESO del IES Andalán de Zaragoza. Realizar el anterior análisis ha permitido dar respuesta a las cuestiones planteadas anteriormente a la realización de la investigación. Es decir, lo que se va a hacer a continuación es una comparativa entre los resultados y las hipótesis planteadas inicialmente.

La encuesta realizada tiene como finalidad, hecho que se ha dicho con anterioridad, corroborar las hipótesis planteadas al inicio de la investigación: si tienen un hábito lector, qué leen y con qué frecuencia lo hacen –hipótesis 1–; su nivel de satisfacción con las lecturas obligatorias, así como la manera de examinar dichas lecturas –hipótesis 2–; y su conocimiento sobre la literatura aragonesa –hipótesis 3–. El planteamiento de estas hipótesis iniciales ha orientado las preguntas del cuestionario, enfocándolas para conocer la opinión de los alumnos de 4.º de ESO del IES Andalán.

Comenzando con la relación de los resultados y la hipótesis 1, se ha podido comprobar que hay una división en cuanto a lo que se refiere al hábito lector, pues algunos parece que dedican tiempo a la lectura diariamente, mientras que otros lo hacen por la obligación que marca la materia de Lengua Castellana y Literatura u otras que dediquen un espacio a la lectura. Por otra parte, el círculo más cercano al alumnado puede fomentar un gusto por la lectura y, quizás, la lectura colectiva puede ayudar a la creación de un gusto literario. Este hecho se comprueba en el ítem dirigido a la lectura individual y colectiva, aunque muchos valoren y aprecien la lectura individual, se equilibra con las respuestas a la lectura colectiva o a una lectura realizada por un docente en voz alta en clase.

Por otra parte, se ha podido comprobar que los adolescentes de 4.º de ESO dedican poco tiempo libre a la lectura por placer, sin imposiciones de ningún tipo. Esto hace que los docentes nos preguntemos cómo podemos incentivar una lectura placentera. Además, también se ha probado que el adolescente no lee simplemente las lecturas obligatorias. Pero, debemos cuestionarnos lo siguiente: ¿qué leen aparte de esto? ¿Consideran que leer *post* de las Redes Sociales es lectura? Quizás se debería indagar más sobre este hecho y cuestionarnos si hace falta una revisión del canon escolar y buscar uno que se adecue a lo que ellos piden.

Además, y en relación con el hábito lector, el papel de las nuevas tecnologías puede favorecer al consumo de la lectura y, con ello, la creación y establecimiento de un hábito lector en el adolescente. Vemos como se mantiene lo tradicional para la lectura, pues los adolescentes siguen leyendo en formato físico frente al digital.

En otro orden, se les preguntó sobre las lecturas obligatorias y su manera de examinarlas. Unos están ya acostumbrados o, quizás, no conocen la magnitud de la necesidad de una revisión de la manera tradicional de examinar las lecturas. Pero, es un hecho que el alumnado demuestra que está descontento con las lecturas obligatorias y que se debería buscar una manera en la que se valore más sobre su propia experiencia lectora a que conozcan todo lo relacionado con la obra en cuestión.

Referido a qué género literario consume el alumnado de 4.º de ESO del IES Andalán, nos encontramos a que leen sobre todo narrativa, como se ha apuntado con anterioridad. Es un hecho que el género poético se está quedando atrás, pero ellos no son conscientes que no toda la poesía tiene porque ser ‘aburrida’. En las Redes Sociales se puede encontrar poesía, que se acerca bastante a lo que ellos solicitan cuando empiezan a leer un libro.

Por último, en el bloque de la encuesta dirigido a la literatura aragonesa, se ha corroborado que el alumnado no conoce apenas la infinidad y la calidad que puede haber en la literatura aragonesa. Es un hecho que, a pesar de que se contempla en el currículo autonómico, esto no se lleva a la práctica y se limita a conocer un número muy reducido de autores aragoneses, pero no de autoras. Fue desesperanzador conocer que muy pocos alumnos y alumnas conocen a una única autora aragonesa, situación que hace posible este Trabajo Fin de Máster. No solo eso, es necesario que el alumnado valore el gran trabajo que hacen las mujeres por la creación de la cultura, tan válida como el hombre que crea cultura.

## 5.2. CUESTIONARIO A LOS PROFESORES DEL DEPARTAMENTO

Se le realizó un pequeño cuestionario de respuesta abierta —en total seis preguntas— a los profesores y profesoras del departamento de Lengua Castellana y Literatura del IES Andalán. Se ha constatado anteriormente, pero su realización se debe a la consideración de la gran importancia de la experiencia que tienen en la impartición de la materia y poder conocer cuál es su opinión de la inserción de la literatura aragonesa en las aulas. Por otra parte, también se les preguntó sobre el fomento del hábito lector —por la labor que ejercen

como mediadores– y la obligatoriedad de las lecturas. Las preguntas de este cuestionario se encuentran en el anexo III.

#### 5.2.1. ANÁLISIS DE DATOS

Como se ha adelantado en el apartado 5.2., el cuestionario que se les presentó a los profesores y profesoras del IES Andalán –un total de seis docentes– es de respuesta abierta, donde pueden expresar sus opiniones sobre la situación de la literatura aragonesa, la obligatoriedad de las lecturas y el fomento de la lectura a los alumnos y alumnas pertenecientes a nuestras aulas.

La primera cuestión es la siguiente ‘*¿Qué opina de la situación de la literatura aragonesa y su justificación en el currículo?*’ y todos los docentes consideran oportuno incluir autores y autoras aragonesas en los temarios que se imparten a los alumnos, que el currículo ofrece esa posibilidad. Aunque, un docente incluye su opinión personal y que no hay que tener en cuenta el lugar de origen del autor o autora, sino valorar la “calidad literaria” para los alumnos. También coinciden en la necesidad de realizar una revisión de los contenidos literarios.

La siguiente pregunta ‘*¿Considera oportuno la inclusión de la literatura aragonesa en los contenidos de la materia, independientemente del curso?*’ ofrece variedad de respuestas entre los docentes. Algunos afirman que les parece interesante, pues, a lo mejor, se acercan más a los intereses del alumnado que los contenidos del curso. Otro docente vuelve a refutar que es necesario valorar la “calidad literaria” y no el origen. Por otro lado, un docente expone que sí es adecuado, pero que haría una excepción con 2.º de Bachillerato por la propia naturaleza del curso.

El tercer ítem expone lo siguiente ‘*¿Cómo cree que es la situación real de las autoras aragonesas en los contenidos de la materia?*’. Un docente lo resume con la siguiente palabra «Nula», que se acerca a lo que opinan sus compañeros. No hay gran visibilidad porque se priman a lo que dictaminan los libros de texto y a la cantidad ingente de contenidos que dictamina el propio currículo, donde no solo deben impartirse autores y autoras aragoneses, sino también al resto de autores y autoras nacionales. Otro docente afirma que se trata de una situación marginal referido a dos cuestiones: la situación de la propia literatura y la de las escritoras. Por último, también se refieren a la contemplación en el currículo, pero que ponerlo en práctica resulta complicado abarcar tantos contenidos literarios y pone de ejemplo 1.º de Bachillerato, que solo tiene tres horas lectivas en las

que, a parte los contenidos lingüísticos, se debe impartir la historia de la literatura desde su origen hasta la actualidad.

Se creyó oportuno preguntar que si tuvieran que enseñar a sus alumnos alguna autora aragonesa ¿cuál sería? Dos de los entrevistados contemplan que no tienen un criterio para elegir o que, simplemente, no sabrían decidir. El resto aportan algunos nombres: Soledad Puértolas, Irene Vallejo, Ana Alcolea o Almudena Vidorreta. Un docente aporta lo siguiente:

Intentaría que las escritoras reunieran alguna de las siguientes características:

- Que pertenezcan al canon: Soledad Puértolas.
- Escriben novela juvenil: Ana Alcolea
- Alguna poeta actual: Almudena Vidorreta
- Que hayan publicado en alguna antología actual: *Hablarán de nosotras*.
- Sean de la ciudad o pueblo del IES. (Docente del departamento de Lengua Castellana y Literatura del IES Andarán)

Debido a la experiencia que han adquirido –algunos docentes más que otros–, se les inquirió la siguiente pregunta ‘¿*Qué propuestas puede aportar para fomentar o crear un hábito lector en los adolescentes?*’. Nos encontramos ante unos docentes que proponen varias formas para ese fomento o creación del hábito lector. Por ejemplo, un docente habla sobre el poco interés que tiene el alumnado en la literatura, pues estos están más pendientes de las series, videojuegos, etc., y la manera más apropiada sería encontrar títulos cercanos a sus intereses. Otro profesor afirma la lectura en voz alta en clase, escoger lecturas semanales para tratarlas en clase, la lectura dramatizada, visita de autores y autoras al centro, y la realización de trabajos atractivos para ellos. Por otro lado, dos docentes no confían en la facilidad de la creación de un hábito lector si desde las familias no se apoya e incentiva. Y, por último, un docente apuesta por la creación de un Plan Lector coherente que modifique los criterios de las lecturas obligatorias.

La pregunta final del cuestionario se dedica a conocer la opinión de los docentes en si cambiarían la manera de evaluar el aprendizaje de la literatura y de las lecturas obligatorias. Varios docentes apuestan por una revisión, ya que estamos ante una impartición de la Historia de la Literaria, que acaba convirtiéndose en un listado interminable de nombres y fechas, y que se debería centrar la atención en la obra en sí.

En el lado contrario, nos encontramos ante otras opiniones como la adecuación de las lecturas al grado de expectativas o inquietudes del alumnado. También sería interesante que el propio alumnado sea activo en su evaluación y que decida –parcialmente– la elección de los títulos que se trabajarán en el curso.

### 5.2.2. CONCLUSIONES

El siguiente apartado se dirige a la discusión de las respuestas y del análisis realizado en el anterior epígrafe. Los docentes son los otros participantes en la formación del hábito lector y los que conocen de primera mano cómo se imparte la literatura aragonesa en las aulas, lo cual ayudará a refutar las hipótesis planteadas en el epígrafe 4.1. Estamos ante un departamento que se preocupa por los alumnos y que intentan, en la medida de lo posible fomentar y crear un gusto por la literatura, tanto española como universal.

Nos ayuda a comprender la gran dificultad a la que se enfrentan en el día a día los docentes, puesto que actualmente nos encontramos en la sociedad de la información, lo que provoca que los adolescentes estén bastante estimulados por la misma, deseosos de conocer más y ser los únicos participantes de su aprendizaje. Los estudiantes, a día de hoy, no muestran en su mayoría un hábito lector y está en nuestras manos intentar remediarlo. Por ello, con propuestas como las que han aportado los docentes del IES Andalán podemos mejorar este hecho y conseguir que nuestros futuros alumnos sean lectores competentes.

Otro de los asuntos tratados ha sido la obligatoriedad de las lecturas y su manera de evaluarlas. Se ha cuestionado enormemente si se debe exigir al alumnado que se lean unas obras determinadas, así como la forma de evaluar, pues se considera que estamos ante un método “anticuado”. Buscar –y encontrar– obras atrayentes para el alumnado no está lejos de nuestro alcance y consiste en saber escucharlos, ver lo que se acerca a sus intereses e inquietudes de los adolescentes. El simple hecho de decidir junto a ellos y ellas las obras que se trabajarán a lo largo del curso puede ser motivación para ese fomento lector, tan deseado entre los docentes de Lengua Castellana y Literatura. No obstante, no se debe olvidar las obras más representativas de nuestra literatura y la universal, lo que supusieron para la formación de nuestra identidad y cultura.

Por último, es interesante conocer la realidad directa de las aulas y cómo lo plasman los docentes del departamento de Lengua Castellana y Literatura del IES Andalán. No es

sencillo dar cabida a la literatura aragonesa cuando nos enfrentamos ante un sistema en el que el libro de texto impera en nuestro día a día. Dichos manuales están supeditados a la no adaptación curricular de cada Comunidad Autónoma, dejando a los autores y autoras autóctonos en un plano secundario. Y, al igual que la literatura aragonesa se encuentra en un plano desigual, la situación de las mujeres no es para menos. ¿Cómo se puede cambiar esta situación de desigualdad? Creando un Plan Lector que aporte una visión de esta situación al alumnado, provocando en ellos un deseo de cambio y poder quitar el prefijo a la palabra ‘desigualdad’.

### 5.3. ENTREVISTA ABIERTA A ESCRITORAS ARAGONESAS

A continuación, se procede al análisis de las entrevistas realizadas a cuatro autoras aragonesas, y alguna de ellas también pertenecen al mundo de la educación. Se ha decidido realizar esta entrevista a mujeres por la propia naturaleza del Trabajo Fin de Máster, pero cabría la posibilidad de realizar las mismas preguntas a autores aragoneses.

Las entrevistas se realizaron vía telemática, por correo electrónico. Además, M.<sup>a</sup> Pilar Benítez propuso realizar una entrevista en persona, para concretar mejor algunos aspectos y hablar sobre el tema tratado. Las entrevistas se enviaron el 5 de mayo del 2019 y contestaron entre el 6 de mayo y el 24 de mayo. Sus respuestas se adjuntan en el Anexo IV y las autoras que participan son: Irene Vallejo, Alicia Silvestre, M.<sup>a</sup> Pilar Martínez Barca y M.<sup>a</sup> Pilar Benítez.

Concretando más sobre la entrevista, destacamos que cuenta con cinco preguntas de carácter abierto, dónde se les cuestiona sobre la situación actual de la literatura aragonesa –tanto la escrita por mujeres aragonesas como la escrita en la lengua aragonesa–, el papel de las mujeres en nuestra cultura, y el hábito y fomento de la lectura a nuestros adolescentes.

#### 5.3.1. ANÁLISIS DE DATOS

Las preguntas realizadas a estas autoras o docentes se orientan a la posible concepción que tienen de la literatura en los adolescentes, así como el buen desarrollo de un hábito lector. Asimismo, se indagó sobre su opinión del espacio dedicado a las mujeres en las aulas de la ESO y Bachillerato. Para comenzar, analizaremos las respuestas que dieron las autoras, aunque la entrevista a M.<sup>a</sup> Pilar Benítez está más orientada a la

literatura escrita estrictamente en la lengua aragonesa. Por tanto, cuando las preguntas sean distintas, se informará debidamente.

La primera de las preguntas está dirigida a conocer la opinión sobre la situación de la literatura aragonesa y la lengua aragonesa en las aulas, pues la legislación contempla este hecho en el correspondiente currículo. Todas las entrevistadas coinciden en la poca insistencia en dar a conocer a autores y autoras aragoneses al alumnado de Aragón, y que se utilizan libros de texto que no se rigen estrictamente al currículo aragonés. Aun así, existen programas del Gobierno de Aragón que conceden coloquios con estos autores, los jóvenes no insisten en descubrir más sobre ellos y ellas. También hay una concurrencia en las respuestas de que hay que promover la lectura, sea de la manera que sea, resaltando la calidad artística. A M.<sup>a</sup> Pilar Benítez se le preguntó también sobre la lengua aragonesa, en calidad de experta, la cual solo puede ofertarse en centros autorizados y que no siempre lo hacen. En este aspecto, se puede citar lo que afirmó Irene Vallejo: «la literatura y la lectura merecen más espacio en el currículum educativo, pero corren tiempos difíciles para las humanidades.»

Continuamos con una de las preguntas más importantes de la entrevista y que, actualmente, ha cobrado gran relevancia: la situación y el espacio dedicado a la mujer en el mundo educativo. Todas y cada una de ellas están de acuerdo que se ha avanzado mucho en este aspecto, pero queda pendiente una revisión para incluir a estas mujeres de manera más significativa en el currículo educativo y demostrar cuál es el verdadero sitio que se merecen en las aulas. Y se subraya lo que dice M.<sup>a</sup> Pilar Martínez Barca: «Hoy las mujeres podemos escribir y firmar con nuestro propio nombre; hasta no hace tanto tiempo no era así.» Es decir, se ha producido una gran concienciación sobre este hecho, el cual hay que perpetuar y llevarlo a las aulas, para que nuestros alumnos y alumnas sean capaces de considerar y valorar la gran labor que han realizado las mujeres a lo largo de toda la historia.

La pregunta tercera se orienta a la incentivación de la lectura y la construcción del hábito lector en los adolescentes. Irene Vallejo opina que la pasión lectora se contagia en los círculos más cercanos y que esto se incentiva desde la infancia, asociando la lectura con el placer; Alicia Silvestre y M.<sup>a</sup> Pilar Benítez coinciden en la revisión del canon, combinando obras clásicas con las más novedosas, para hacerlo más atractivo al alumnado; por otra parte, M.<sup>a</sup> Pilar Martínez Barca también trata sobre la creación del

hábito lector desde la infancia y que las formas de motivar a los más jóvenes a la lectura cambian constantemente.

La cuarta pregunta se dirige al conocimiento por parte de los alumnos de Aragón de las autoras aragonesas y, también, las que escriben en la lengua aragonesa. Todas coinciden que hay un gran desconocimiento de las autoras de nuestra comunidad, pero que con las visitas que se realizan a los institutos, este hecho cambia. Además, M.<sup>a</sup> Pilar Benítez subraya:

Tengo la impresión de que hay un gran desconocimiento de las autoras aragonesas y de su obra, y, mucho más, si cabe de las que escriben en lengua aragonesa, ya que estas últimas, a su condición de mujer, suman el hecho de escribir en una lengua minoritaria y minorizada. (M.<sup>a</sup> Pilar Benítez)

Existe, entonces, una discriminación, pero disimulada. Está en nuestras manos cambiarlo.

La última pregunta sería una combinación entre la pregunta tres y cuatro: cómo motivarían a los jóvenes a leer autoras aragonesas, y si consideran que las lecturas obligatorias fomentan la creación del hábito lector. En este sentido, se subraya que es una de las preguntas que más variedad ha mostrado. Alicia Silvestre no está a favor de la obligatoriedad de la lectura, propone la realización de actividades diferentes para motivar al alumnado. Además, reflexiona que, si se presenta de manera distinta, el alumnado puede descubrir hechos sorprendentes:

Hay que saber presentarlo de manera apetecible. Por ejemplo, sé que Amaral escribió y publicó algunos poemas en su juventud, y los tengo en casa, pero ¿imaginan los alumnos que una cantante aragonesa de renombre empezó como escritora? Hay que dejar de asociar escritura a texto en papel. Hoy hay podcast, audios, videos, canciones y muchos medios digitales donde la literatura va a canalizarse en las próximas décadas, es mi parecer. (Alicia Silvestre)

Por otro lado, M.<sup>a</sup> Pilar Benítez vuelve a incidir en la revisión del currículo y, hasta entonces, el o la docente tiene un papel esencial a la hora de elegir textos para el conocimiento de autoras que escriben en las tres lenguas habladas en Aragón. Todo ello conlleva a un cambio en la formación del profesorado.

Irene Vallejo opina que la motivación de los adolescentes viene dada por el propio interés cultural de las familias y los docentes. Sin recurrir a la obligación de las lecturas,



con trabajos voluntarios se puede impulsar el conocimiento de las autoras. Además, Vallejo aporta una experiencia personal: «En algunos institutos que he visitado me han deslumbrado por la originalidad de sus actividades sobre mis libros: representaciones teatrales, diseño de marcapáginas, fotografía, disfraces, cuadros vivos, novelas gráficas o manga inspirados en mis textos...»

Y, por último, M.<sup>a</sup> Pilar Martínez Barca opina que la obligatoriedad puede ser positivo y crear ese hábito deseado, pero que apuesta por el acercamiento y la incentivación. De esta manera, se puede llegar a nuestros alumnos.

### 5.3.2. CONCLUSIONES

Tras el análisis minucioso de las entrevistas abiertas a las autoras aragonesas, podemos confirmar que se ha propuesto uno de los objetivos planteados cuando se decidió realizar este Trabajo Fin de Máster: conocer la realidad desde el lado de las autoras y docentes aragonesas, cuál es la opinión que tienen ante el hábito lector de los jóvenes y su lugar en las aulas.

Por tanto, es merecedor realizar las siguientes conclusiones que se exponen a continuación. Estamos ante una situación complicada para la literatura y lengua aragonesa en la actualidad, y las autoras están de acuerdo en este hecho. Algunas no consideran la obligatoriedad de las lecturas como el método adecuado para incentivar y crear un hábito lector en los adolescentes. Pero, deben ser conocedores de su cultura más cercana y motivar a conocer más sobre esto.

Por otro lado, la situación de la mujer y el conocimiento de sus contribuciones en todos los campos, no solo en la literatura, ha dado grandes pasos y estamos llegando a una situación que se puede considerar como igualdad. Aun con todo, todavía queda camino por recorrer. Debemos apremiar a los más jóvenes y motivarles para que conozcan a aquellas mujeres que consiguieron romper una gran muralla.

## 6. UN PROYECTO DE INNOVACIÓN: FOMENTO DEL ESTUDIO Y LECTURA DE AUTORAS ARAGONESAS

A continuación, se expone el proyecto de innovación, el cual consiste en la presentación de cuatro autoras aragonesas –Ana María Navales, Soledad Puértolas, Ángela Labordeta y Cristina Grande– a un grupo de 4.º de ESO del IES Andalán (Zaragoza), que cuenta con veintiún alumnos y alumnas. Sumado al propio tema, se

implantaré con la metodología del trabajo cooperativo, con la finalidad de que el alumnado se sienta atraído por este modo de trabajo y por la temática planteada.

Aparte de la justificación de la elección, se procederá con la explicación del propio proyecto, cómo se preparó, se llevó a cabo y las conclusiones pertinentes. En otro orden, advertir previamente que en la justificación también se establecerá el porqué de la elección de esas cuatro autoras.

#### 6.1. JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN

Gracias al estudio previo que se realizó antes de la puesta en práctica del presente proyecto de innovación se ha facilitado enormemente su realización. El cuestionario de carácter mixto realizado a los alumnos de 4.º de ESO del IES Andalán orientó, en su gran mayoría, la elección de la metodología y de las autoras presentadas.

Por otro lado, la deliberación del tema se debe a que, pese a su justificación en el currículo aragonés, es un hecho que no se imparten a los literatos aragoneses. Y, más grave aún, las autoras aragonesas pasan a un plano totalmente desconocido. Esto se vio reflejado en los datos obtenidos de la realización de las encuestas, tanto al alumnado como a los docentes pertenecientes al departamento. Estamos ante una situación de doble desigualdad: no se imparte la literatura aragonesa, y menos aún si se trata de escritoras. Si los alumnos conocen a autoras aragonesas se debe a las propias visitas que estas realizan a los institutos, ya sea para presentar su nueva obra como para realizar coloquios con los alumnos y alumnas.

A lo largo de la realización de las prácticas, se probó que el alumnado prestaba mayor atención cuando el trabajo era por equipos. Es decir, preferían un trabajo cooperativo que una lección magistral. Además, esto se constató también, de manera parcial, en el cuestionario realizado. Por ello, se decidió que la mejor manera de presentar a estas cuatro autoras a los estudiantes era mediante el aprendizaje cooperativo, concretado en el “método puzzle”, idea del profesor Elliot Aronson. Como se ha citado anteriormente –epígrafe 3.1.–, la consecución de esta metodología crea una interdependencia positiva entre los participantes. Es decir, cada alumno aprende del compañero, hecho que ellos valoran con estima. Se ven como iguales, convirtiéndose en profesor-alumno, por lo que la concepción de “figuras de autoridad” tiende a desaparecer.

Retomando la necesidad de dar cabida a las autoras aragonesas en los contenidos impartidos al alumnado, se consideró oportuno la entrevista con varias autoras aragonesas: Irene Vallejo, M.<sup>a</sup> Pilar Martínez Barca, Alicia Silvestre y M.<sup>a</sup> Pilar Benítez. Algunas dedican su vida a la creación literaria y otras lo compaginan con la tarea de ser docente. Ellas son las grandes conocedoras de la situación a la que se enfrentan, ya sea por su condición femenina y por ser aragonesas.

Por otra parte, la experiencia que demuestran los docentes hizo que se tomara la decisión de entrevistarles a ellos también. Conocen de primera mano lo que se da en las aulas y, también, son grandes experimentadores en cuanto a fomento de la lectura se refiere. Esto permitió conocer la gran perspectiva del hábito y gusto de los adolescentes ante la lectura.

Todos estos ámbitos del estudio previo permitieron la elaboración de este proyecto de innovación, atendiendo por un lado la necesidad que se plantea por el no cumplimiento del currículo aragonés, así como la importancia de mostrar un lado más de la cultura aragonesa. Por tanto, los objetivos específicos del proyecto de innovación son los siguientes:

- Ofrecer un horizonte literario diferente a los alumnos, mostrando cuatro cuentos de cuatro autoras aragonesas, acercándonos a nuestra cultura más cercana y dar valor a la literatura escrita por mujeres, reforzando los lazos de igualdad.
- Fomentar el trabajo cooperativo entre el alumnado, incentivando el buen proceso de enseñanza-aprendizaje y las buenas relaciones entre ellos.

Es obvio que no se puede presentar una historia de la literatura aragonesa femenina en dos sesiones. Se consideró oportuno dar “pequeñas dosis” de las autoras y se eligieron a cuatro autoras que pueden resultar de fácil comprensión para el alumnado. Asimismo, con la realización del cuestionario, se descartó presentar a Ana Alcolea en la realización del proyecto de innovación, dado que ya la conocían de años anteriores. Y, advertir, además, que este método se puede llevar a cabo con las autoras que se deseen: se pueden mostrar a otras autoras y otros géneros.

## 6.2. PROYECTO DE INNOVACIÓN: DESCRIPCIÓN

El proyecto de innovación que se presenta en estas páginas, como hemos advertido, es la integración de las autoras aragonesas en las aulas. La elección es por la justificación

en el currículo, pero que, finalmente, no se imparten a los alumnos ni autores ni autoras aragonesas.

En el marco teórico se ha mostrado la metodología con la que se regirá este proyecto: el trabajo cooperativo, concretado en lo que se conoce por “método puzzle”. La elección de este tipo de método es la importancia del fomento de las buenas relaciones y que el alumno se convierte en protagonista de su aprendizaje.

En cuanto a la elección de las autoras, se ha repetido de manera sistemática que este método puede desarrollarse con otras autoras. En este caso, se eligió a Ana María Navales y Soledad Puértolas por su calidad literaria, respetadas autoras aragonesas y bastante reconocidas por la crítica, además de su gran recorrido literario. Por otra parte, Ángela Labordeta y Cristina Grande fueron seleccionadas por su mayor cercanía al tiempo presente y, que menos, por su calidad. Además, también se consideró los relatos oportunos por la cercanía a lo que tocaba explicar en ese momento: la narrativa a partir de 1940, ejemplificándola con *Nada* de Carmen Laforet. En este sentido, advertir un hecho que se constató en la introducción, como es la posible relación que puede existir entre autoras aragonesas con otras autoras –dependiendo en todo momento de la secuenciación del curso–, como Santa Teresa de Jesús, Emilia Pardo Bazán o Ana M.<sup>a</sup> Matute, entre otras.

#### 6.2.1. FASE DE PREPARACIÓN

Diferenciaremos dos partes en este epígrafe: la preparación por parte de la docente y la propia presentación al alumnado participante. Será esta fase una de las más importante del proyecto de innovación, pues supone poner en práctica lo preparado con anterioridad, así como el éxito o el fracaso del proyecto. A su vez, los objetivos esenciales son atraer al alumnado con la realización de una actividad distinta, que se aleja de la cotidianidad de las clases, a la vez que se plantean los objetivos que tienen la realización de este proyecto. Además, supondrá el éxito o fracaso del propio proyecto de innovación.

En cuanto a la preparación previa del docente, advertir que, gracias a la realización del marco teórico, se pudo seleccionar a las autoras que se presentarían al alumnado. Estamos ante un proceso complejo y arduo debido a la gran cantidad de nombres que existen. Gracias a los contenidos que tocaban explicar, “aligeró” bastante la elección.

Por otra parte, hay que tener en cuenta que la presentación de los materiales que se van a trabajar debe estar cuidados para que así el alumno se interese por los mismos. Se realizaron las fichas presentes en el anexo V.II con la aplicación digital *Canva*, por la versatilidad que presenta el recurso.

Centrándonos en la selección de los textos y autoras –hecho explicado previamente–, debemos advertir que los textos se eligieron por varias razones: la posible cercanía que podía tener con *Nada* de Carmen Laforet, para que el alumnado pudiera ver una posible evolución de un personaje femenino protagonista o diferentes modos de retratar la realidad desde el punto de vista de una mujer. Los cuentos seleccionados se encuentran en el anexo V.I. De Ana María Navales, se eligió «Adiós... Bernardette» debido a la proximidad a una, quizás, literatura juvenil<sup>18</sup> y un cierto existencialismo que presenta Navales al comienzo del relato:

Esto es mitad cuento, mitad relato de la vida. A mí, me lo contaron y era un día en que la polémica había surgido en torno a si es beneficioso o no que los niños lean cuentos de hadas o de guerreros fantásticos. Alguien se pronunció a favor de que también otros relatos (cosas sencillas del vivir diario) serían interesantes para los pequeños, y por si es así y también para que lo contéis a otros niños de vuestras pandillas, voy a repetiros lo que oí. (Navales, 2014, pág. 26)

En esta línea también siguió la selección de un capítulo de la obra *Con mi madre* de Soledad Puértolas, en concreto, el titulado «El tifus y la gallina petirroja». Es una vía para mostrar cierta intertextualidad a los alumnos y alumnas. A parte de contar una historia de su propia biografía, Puértolas relata el cuento de una gallina petirroja, y cómo superó las adversidades de la vida, como si fuera un propio retrato de su existencia.

Por otro lado, se consultó la antología de autoras aragonesas *Hablarán de nosotras*, donde un total de doce mujeres presentan sus relatos. En este caso, se seleccionó a Cristina Grande con su relato «El agua marca el camino» y el relato de Ángela Labordeta titulado «Un cuento sin más». En este sentido, se debió a motivos de calidad, para que el alumnado observará la propia presentación y la evolución de los personajes femeninos en los relatos escritos por autoras aragonesas.

---

<sup>18</sup> Este cuento se publicó el 9 de octubre de 1958, en la sección «Chicos y chicas» del diario *Amanecer*.

El grupo de 4.º B de ESO del IES Andalán (Zaragoza) ha sido el grupo participante para la consecución de este proyecto. La puesta en práctica supuso dos sesiones: el 7 de mayo y 8 de mayo. Por una parte, se les estaba explicando al grupo la narrativa a partir de 1940, con el ejemplo de *Nada* de Carmen Laforet. Fue en ese momento cuando se decidió llevar a práctica el proyecto, ya sea por la cercanía que puede suponer Carmen Laforet con alguna de nuestras autoras aragonesas. Además, la selección de textos se vio influida por este hecho. En el apartado siguiente se explicará de forma más detallada la realización del proyecto.

#### 6.2.2. FASE DE REALIZACIÓN

Cabe mencionar que la puesta en práctica de este método fue el 8 de mayo de 2019, pues el día anterior se procedió con la explicación de la narrativa a partir de 1940 y la presentación del modo de trabajo del proyecto.

Por tanto, el proyecto de innovación comenzó con la explicación teórica de la narrativa a partir de 1940 y todo lo que supuso *Nada* de Carmen Laforet. Se intentó que fuera dinámica y siempre se acercó de manera significativa a la introducción del propio proyecto. Finalizada esta explicación teórica, se repartió los cuentos a los alumnos y alumnas para trabajarlo en la siguiente sesión. Tras esto, se procedió a la explicación de la actividad que se iba a realizar de la siguiente manera:

- **Formación de los grupos:** serían cinco grupos, con cuatro integrantes por equipo. A cada miembro se le repartió un cuento diferente, acompañado de una ficha de la autora –para que se familiaricen mínimamente con la biografía–. A su vez, se eligió a un representante de cada grupo para entregarle la “ficha de grupo”, en la que tenían que establecer varios datos de los cuentos que habían analizado.
- **Grupos de expertos:** después de la primera fase, debían reunirse todos los alumnos y alumnas que tuvieran el mismo cuento para realizar varias tareas: discutir sobre la autora y las características del cuento. Para ello tendrían veinte minutos. Cada alumno y alumna tendrá en posesión una ficha individual y deberán realizar lo siguiente:
  - Discutir sobre los datos biográficos de la autora, y, además, se permitirá el uso de los dispositivos móviles para buscar más datos que los

establecidos en la ficha biográfica aportada junto al cuento correspondiente.

- Realizar un resumen del cuento. Esto se establece por si cada alumno o alumna ha comprendido de manera distinta el cuento.
  - Seguidamente, realizarán una valoración del cuento y marcarán aquello que les ha sorprendido, ya sea el desenlace, la estructura o la propia historia que se cuenta.
- **Retorno al grupo inicial:** Transcurridos estos veinte minutos, deberán reunirse con su grupo inicial. Cada miembro del equipo poseerá cinco valiosos minutos para transmitirle al resto lo que han discutido en la fase de grupos de expertos. De esta manera, todos los miembros tendrán una dimensión mínima de las autoras y de los cuentos. En la ficha, deben apuntar algunos datos interesantes de las autoras; realizar un breve resumen y decir alguna característica notable de cada cuento; y, finalmente, para comprobar la propia experiencia lectora, deberán advertir qué les ha transmitido el cuento, para así mostrar a sus compañeros el aporte del cuento a su experiencia.

#### 6.2.3. FASE DE EVALUACIÓN

M.<sup>a</sup> Margarita Rosales Mejía expone en su artículo «Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment, su impacto en la educación actual» las características que debe tener toda evaluación:

Debe tener las siguientes características:

**Sistemática:** Porque establece una organización de acciones que responden a un plan para lograr una evaluación eficaz. Porque el proceso de evaluación debe basarse en unos objetivos previamente formulados que sirvan de criterios que iluminen todo el proceso y permitan evaluar los resultados. Si no existen criterios que sigan una secuencia lógica, la evaluación pierde todo punto de referencia y el proceso se sumerge en la anarquía, indefinición y ambigüedad.

**Integral:** Porque constituye una fase más del desarrollo del proceso educativo y por lo tanto nos proporciona información acerca de los componentes del sistema educativo: Gestión, planificación curricular, el educador, el medio sociocultural, los métodos didácticos, los materiales educativos, etc. De otro lado, se considera que la

información que se obtiene de cada uno de los componentes está relacionada con el desarrollo orgánico del sistema educativo.

**Formativa:** Porque su objetivo consiste en perfeccionar y enriquecer los resultados de la acción educativa. Así el valor de la evaluación radica en enriquecer al evaluador, a todos los usuarios del sistema y al sistema en sí gracias a su información continua y sus juicios de valor ante el proceso.

**Continua:** Porque se da permanentemente a través de todo el proceso educativo y no necesariamente en períodos fijos y predeterminados. Cubre todo el proceso de acción del sistema educativo, desde su inicio hasta su culminación. Además, porque sus efectos permanecen durante todo el proceso educativo, y no sólo al final. De este modo se pueden tomar decisiones en el momento oportuno, sin esperar el final, cuando no sea posible corregir o mejorar las cosas.

**Flexible:** Porque los criterios, procedimientos e instrumentos de evaluación y el momento de su aplicación pueden variar de acuerdo a las diferencias que se presenten en un determinado espacio y tiempo educativo.

**Recurrente:** Porque reincide a través de la retroalimentación sobre el desarrollo del proceso, perfeccionándolo de acuerdo a los resultados que se van alcanzando.

**Decisoria:** Porque los datos e informaciones debidamente tratados e integrados facilitan la emisión de juicios de valor que, a su vez, propician y fundamentan la toma de decisiones para mejorar el proceso y los resultados. (Rosales Mejía, 2014)

Teniendo en cuenta todos estos aspectos, este proyecto de innovación cubriría una parte de ese proceso tan arduo y difícil que supone la evaluación de los alumnos y alumnas de un curso determinado. Para que sea sensata, la evaluación debería comprender todas esas características. Al estar ante una propuesta didáctica, el proceso de evaluación será parte fundamental en este proyecto. Se centrará en la propia corrección y análisis de las fichas realizadas por el alumnado, siendo este el producto final que permita la valoración del proceso de enseñanza–aprendizaje.

Para que se produzca una evaluación, hay que considerar la gran importancia de los instrumentos de evaluación. Por ello, M.<sup>a</sup> Teresa Torres Jara en «Ideas clave para evaluar» afirma lo siguiente:

Los instrumentos de evaluación no son buenos o malos, sino adecuados o inadecuados a la finalidad que se pretende en un determinado momento. [...]



El instrumento de evaluación es también un instrumento de aprendizaje. No solo sirve para identificar qué se sabe, sino, especialmente, para reflexionar sobre el conocimiento que se tiene y tomar decisiones de cambio, en el caso de que sean necesarias. [...]

Por eso, es imprescindible utilizar distintos instrumentos porque cuando el alumnado «rutiniza» el uso del instrumento utilizado, este deja de ser un buen instrumento. [...]

En resumen, la observación de los alumnos, el seguimiento de las realizaciones cotidianas, el planteamiento de preguntas en clase, etc., proporciona una recogida constante de información sobre el progreso del alumno y la toma de decisiones sobre su mejora. (Torres Jara, 2014, págs. 39-40)

La docente se ha convertido en este proceso en una figura de observador, que se detenía cuando los alumnos y alumnas realizaban las tareas indicadas del proyecto. Por tanto, una de las partes de la evaluación ha sido la observación al alumnado, controlando en todo momento que realizaban el trabajo asignado. Cuando completaran las fichas, se evaluará su trabajo mediante una rúbrica, para comprobar que se han alcanzado los objetivos antepuestos al comienzo del proyecto de innovación. Además, se valorará la capacidad del alumnado para el trabajo cooperativo, parte fundamental para el desarrollo del proyecto.

Tiburcio Moreno Olivos en su artículo «Las competencias del evaluador educativo» explicas las competencias necesarias para el evaluador educativo. Creemos que estas competencias se intentan llevar a la práctica en la medida de lo posible, que son las siguientes:

En tanto que las “competencias profesionales” aluden a un conjunto de elementos combinados (conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, saberes, etc.), que se integran atendiendo a una serie de atributos personales (capacidades, motivos, rasgos de la personalidad, aptitudes, etc.), tomando como referencia las experiencias personales y profesionales, y que se manifiestan mediante determinados comportamientos o conductas en el contexto de trabajo (Moreno, 2009; Navío, 2005).

[...] Todo esto obliga a que la evaluación vaya mucho más allá de la buena voluntad u opinión particular del evaluador. El perfil profesional del evaluador debe ser amplio, flexible, e incluir de forma integrada conocimientos, habilidades, actitudes y valores, recursos todos éstos que deberá saber movilizar para resolver de forma

efectiva y oportuna los diversos problemas que le plantee el campo laboral. Estos problemas se suelen caracterizar por ser complejos (no admiten una respuesta única), multidimensionales, dinámicos, y ser abiertos o poco estructurados. (Moreno Olivos, 2015, págs. 105-106)

Por otro lado, el alumnado valorará el propio proyecto de innovación mediante un cuestionario realizado con la aplicación *Formulario de Google* tras la finalización del proyecto –véase anexo VI–. Asimismo, el docente preguntó y anotó durante el desarrollo de este algún comentario del grupo–participante, para la propia mejora del proyecto.

Tras esto, cabe mencionar cómo se procederá a realizar la evaluación de este proyecto de innovación. Al tratarse de un proyecto de innovación, tendrá un porcentaje en la calificación final de la materia, que se corresponde al 10%. La propia naturaleza de este proyecto hace difícil concretar cuáles serán los instrumentos de evaluación, por lo que se ha decidido que el producto final –rellenar las fichas del anexo V.I– sea una parte fundamental de la evaluación. Por tanto, el instrumento de evaluación tendrá la siguiente calificación:

- El 50% será el **producto final**, las fichas debidamente cumplimentadas por los alumnos y alumnas. Se valorará el uso correcto de la ficha: es decir, cada apartado deberá completado, que no cometan faltas de ortografía o gramaticales.
- El 30% se corresponde con la **observación directa**, analizada con una rúbrica por parte del docente. No obstante, este apartado puede ser bastante subjetivo, al tratarse de un grupo numeroso. Es debido puntualizar que el docente debe estar atento en todo momento para que este instrumento sea lo más objetivo posible.
- El 20% restante se destina a la realización de la **evaluación del proyecto de innovación** –se puede consultar en el anexo VI– por parte del alumnado. Este apartado es fundamental, pues sirve para comprobar que el alumnado ha entendido correctamente el ejercicio realizado, y también contribuye con las mejoras del proyecto de innovación, parte primordial para un futuro desarrollo del proyecto.

### 6.3. RESULTADOS

Llevar a cabo la práctica de este proyecto ha tenido resultados bastante positivos. Supone el propio acercamiento de una parte de la literatura aragonesa al alumnado, gran desconocedor de este fenómeno y de su propia cultura. No se limita al conocimiento de grandes obras de la literatura española, sino el conocer una parte creativa de las mujeres aragonesas, permitiendo establecer cierta evolución entre ellas. Además, estamos ante una situación de doble discriminación: el aspecto femenino y la procedencia de las mismas.

Por una parte, las hipótesis planteadas a lo largo de esta propuesta se han podido refutar en la puesta en práctica y en la investigación previa. La hipótesis 1 se confirma por las respuestas que han dado los educandos en la encuesta realizada previamente, así como por el propio desconocimiento de los alumnos y alumnas ante la pregunta “¿Conoces a algún autor aragonés?” con una respuesta negativa para hombres, pero muy negativo en el caso de las mujeres. La hipótesis 2 rezaba por un posible cambio en la forma de la obligatoriedad lectora y valorar más la “reflexión” lectora. Gracias a la puesta en práctica de este proyecto de innovación se llevaría a cabo una revisión del canon escolar y comenzar a tener estima por la experiencia lectora de los alumnos y alumnas.

También se ratifica la hipótesis 3 de la investigación, que dictaba «Sumado a la propia experiencia, no hay un fomento de la lectura de obras de la literatura aragonesa. Si ocurre esto, al alumnado se le presenta autores y no autoras —en muy raras ocasiones—. No obstante, se debe analizar qué puede interesarle al alumnado sobre la literatura aragonesa», que a su vez está ligado con el objetivo número 5 que dice «Conocer la realidad de las autoras aragonesas en las aulas, pero también saber cuál es la opinión que tienen sobre la literatura aragonesa, la situación de la educación y de los jóvenes lectores». En este sentido, cabe considerar el cuestionario realizado por los docentes del departamento, que hizo comprender la verdadera realidad de la literatura aragonesa en las aulas, y ocurre lo mismo con las respuestas de los educandos. No debería tenerse en cuenta el sitio de origen para valorar positivamente la creación literaria de cualquier persona, pero es una forma de acercar al alumnado a su cultura y permite salirse de lo que esta antepuesto por un libro de texto, suponiendo un trabajo añadido por parte del docente para la creación de materiales y actividades para la presentación de esta parte de la literatura.

El resultado del desarrollo del proyecto de innovación puede considerarse un éxito. El alumnado mostró interés en todo momento, completando las fichas que debían realizar de manera satisfactoria. Gracias a la observación directa por parte de la docente, se comprobó que el alumnado trabajaba de mejor manera en grupo. Se corrigieron las fichas completadas por los estudiantes, donde se constató una dificultad a la hora de rellenar el apartado dirigido a dar su opinión o visión del cuento, pues muchas de las respuestas se limitaban a “me gusta porque no es lo que solemos leer” o “es una historia diferente”.

En otro orden de cosas, hay que señalar la realización por parte del alumnado del cuestionario de valoración final del presente proyecto –anexo VI–. Su análisis permitirá conocer de manera más certera el éxito o no del proyecto de innovación. Cabe destacar que las preguntas pueden dividirse en cuatro bloques:

- **Primer bloque (preguntas 1 y 2):** este se dirige a los aciertos y los errores del proyecto. En este sentido, el alumnado coincide en que lo que más le ha gustado ha sido el poder trabajar en equipo y que sea dinámico, pues la lección teórica pasaba a un segundo plano. Lo que cambiarían serían los textos, pues algunos alumnos creían que “eran muy difíciles” de entender o que “eran muy raros”.
- **Segundo bloque (preguntas 3, 4 y 5):** referido a la metodología del proyecto de innovación, ya que se buscaba un fomento del trabajo cooperativo, para que comprendieran mejor que, además, puede ser determinante en su proceso de enseñanza-aprendizaje. El alumnado valora muy positivamente este modo de trabajo, prefieren el trabajo en equipo que de manera individual. Esto se debe a una única razón, tan simple como la de “es más divertido”. Además, se ha podido comprobar que la dinámica de trabajo funciona mejor, porque se denota una mejora en la concentración por parte de los alumnos y alumnas. Consideran que las clases de Lengua Castellana y Literatura deberían ser siempre así, pero también dedicar un pequeño espacio al trabajo individual o las explicaciones teóricas.
- **Tercer bloque (pregunta 6):** centrado en el propio tema del proyecto de innovación, las autoras aragonesas. Aunque ya se pudo observar que hay un pequeño porcentaje que no cree necesario dedicar tiempo a conocer autoras de Aragón, el alumnado considera tras la realización del proyecto que se debe conocer más a estas autoras. Pero, como se ha marcado antes, afirman la

necesidad de enseñar textos más sencillos y no tan complicados como los presentados.

- **Cuarto bloque (pregunta 7):** se consideró importante preguntar al alumnado una valoración final, de todo el conjunto, del proyecto de innovación. Finalmente, los alumnos y alumnas valoran positivamente la realización de esta propuesta de innovación, creen que ha sido “algo diferente” en el desarrollo de sus clases y que “ha estado bien”.

## 7. CONCLUSIONES

La consecución del proyecto anteriormente planteado ha tenido un resultado realmente satisfactorio. La necesidad de constatar la importancia de las autoras aragonesas y una manera viable de implantar en los contenidos de la materia de Lengua Castellana y Literatura se ha visto cumplida. Quizás si les preguntamos al alumnado de 4.º B de ESO del IES Andalán si conocen autoras aragonesas serán capaces de contestar afirmativamente a esta pregunta, aportando nombres como el de Ana María Navales, Cristina Grande, Ángela Labordeta y Soledad Puértolas, anteriormente desconocidas para ellos.

La realización de las cuestiones previas también ha permitido una revisión del propio currículo aragonés, que acierta con dar una visibilidad a la literatura aragonesa, pero como se ha comprobado, esto no se constata en la cotidianidad de las clases. En ese sentido, se plantea una revisión del propio canon escolar, con una combinación de lectura de clásicos y de libros pertenecientes a la literatura juvenil.

Por otra parte, la visión inicial del lector adolescente, así como la evolución del papel femenino en la literatura ha permitido la creación del siguiente marco teórico: la realización de una historia literaria aragonesa femenina, aportando a los lectores una gran cantidad de autoras aragonesas, de las cuales algunas podrían llegar a impartirse en los contenidos de Lengua Castellana y Literatura en Aragón. Asimismo, se plantea la disolución de esa desigualdad que va ligada al propio concepto de la mujer. En esta línea, y como se ha advertido en varias ocasiones, se han dado grandes pasos. Este Trabajo Fin de Máster quiere contribuir en este aspecto.

Se ha podido observar, además, los beneficios que conlleva el aprendizaje cooperativo, posicionando al alumno y alumna en un papel protagonista y activo de su proceso de enseñanza-aprendizaje. A la vez, el alumnado prefiere este modo de trabajo, pues lo ven mucho más favorable para su aprendizaje, dejando de lado todas las investigaciones que se han hecho sobre los aspectos positivos de esta metodología.

Por otro lado, la investigación previa y la puesta en práctica del proyecto ha contribuido a una visión más específica de la situación de las autoras aragonesas en las aulas, así como la realización de una investigación educativa. Todas las hipótesis planteadas han sido refutadas de una manera u otra y también el cumplimiento de los objetivos iniciales.

En otro orden, destaca la gran ayuda y el agradecimiento a las autoras que han participado con la realización de las entrevistas. Sus experiencias, su perspectiva del mundo y los consejos que han aportado son necesarios para tener una visión más completa de la verdadera situación de las autoras en el panorama literario actual. Su tesón ha servido de inspiración para la realización de la mayor parte de este Trabajo Fin de Máster, así como otros nombres de autoras que han aportado, incrementando de manera significativa el índice de autoras –presentado en el anexo I–

Ya se advirtió en la introducción la propia innovación que suponía la realización de este proyecto. Se ha intentado realizar un efecto de concienciación sobre la escasa visibilidad femenina y un ensalzamiento del patrimonio aragonés existente. Una de las características más importantes que posee la historia de la literatura aragonesa es la continuidad bibliográfica, pues Félix Latassa comenzó una labor de recogida bibliográfica sobre los autores y autoras aragoneses, rematada de manera magistral por Miguel Gómez Uriel y que fue continuada por el *Diccionario de autores aragoneses contemporáneo (1885-2005)* de Javier Barreiro. En este sentido, este Trabajo Fin de Máster intenta contribuir a una parte “olvidada” de la historia literaria, contribuyendo a esa ansiada visibilidad femenina.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre Romero, J. (2009). Mujer y lectura. La formación del género novelesco en los siglos XVIII y XIX. En A. Vigar Tauste, *De igualdad y diferencias: diez estudios de género* (págs. 115-137). Madrid: Huerga y Fierro Editores.
- Amiama-Espaillet, C., & Mayor Ruiz, C. (2018). Explorando la relación entre fluidez lectora y competencia lectora en Educación Secundaria. *Ocnos 17 (1)*, 21-31.
- Aullón de Haro, P. (2016). *Idea de la literatura y teoría de los géneros literarios*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Barreiro, J. (2005). Cinco escritoras aragonesas del siglo XX. *Criaturas Saturnianas n.º 3*, 91-105.
- Barreiro, J. (2010). *Diccionario de autores aragoneses contemporáneos (1885-2005)*. Zaragoza: Imprenta Provincial de Zaragoza.
- Bloom, H. (1994). *El canon occidental: la escuela y los libros de todas las épocas*. Barcelona: Anagrama.
- Caro Valverde, M. (2015). Fundamentación científica de la Educación Literaria. En P. Guerrero Ruiz, & M. Caro Valverde, *Didáctica de la Lengua y Educación Literaria* (págs. 261-285). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Catalán, M., & Faro, A. (2010). *Introducción a la historia de la literatura en Aragón*. Zaragoza: Mira Editores.
- Cerrillo Torremocha, P. (2007). *Literatura Infantil y Juvenil y educación literaria*. Barcelona: Octaedro.
- Cerrillo Torremocha, P. (2013). Canon literario, canon escolar y canon oculto. *Quaderns de Filologia. Estudis literaris. Vol. XVIII*, 17-31.
- Cerrillo Torremocha, P. C. (2010). Lectura escolar, enseñanza de la literatura y clásicos. En G. L. (ed.), *La lectura de los jóvenes. Un nuevo lector para un nuevo siglo*. (págs. 85-104). Barcelona: Anthropos Editorial.
- Domínguez Lasiera, J. (2016). *Aragón en la literatura*. Zaragoza: Delsan Libros.



- Echeita, G. (2012). Fundamentación del aprendizaje cooperativo. En J. Torrego, & Á. Negro, *Aprendizaje cooperativo en las aulas: fundamentación y recursos para su implantación* (págs. 21-44). Madrid: Alianza Editorial.
- Ferreiro Quero, E., González Mateo, S., & Javier Fontalba, S. (2014). Apertura del canon literario a través de la innovación docente para ESO y Bachillerato. *Recursos*, n.º 108, 116-134.
- Garbí, T., Lasala, M., Alcolea, A., Grande, C., Labordeta, Á., Bernad, O., . . . Pérez Heredia, M. (2016). *Hablarán de nosotras*. Zaragoza: Los libros del gato negro.
- García Berrío, A., & Huerta Calvo, J. (1992). *Los géneros literarios: sistema e historia*. Madrid: Cátedra.
- Gómez Uriel, M. (1884). *Biblioteca antigua y nueva de escritores aragoneses de Latassa aumentadas y refundidas en forma de diccionario...* Zaragoza: Imprenta de Calisto Ariño.
- González García, L., & López Miranda, T. (2017). Lengua castellana y literatura. En J. Iglesias Muñiz, L. González García, & J. Fernández-Río, *Aprendizaje cooperativo: teoría y práctica en las diferentes áreas y materias del currículum* (págs. 185-206). Madrid: Ediciones Pirámide.
- González Vázquez, A. (2014). Canon literario y educación. *Recursos*, n.º 108, 11-25.
- Iglesias Muñiz, J., González García, L., & Fernández-Río, J. (2017). Marco teórico: el qué y el porqué del aprendizaje cooperativo. En J. Iglesias Muñiz, L. González García, & J. Fernández-Río, *Aprendizaje cooperativo: teoría y práctica en las diferentes áreas y materias del currículum* (págs. 21-56). Madrid: Ediciones Pirámide.
- Latassa y Ortín, F. (2004 [1796]). *Bibliotheca antigua de los escritores aragoneses*. Zaragoza: Real Sociedad Económica Aragonesa de Amigos del País.
- Latassa y Ortín, F. (2005 [1798]). *Biblioteca nueva de los escritores aragoneses: 1500-1599*. Zaragoza: Real Sociedad Económica Aragonesa de Amigos del País.
- Latassa y Ortín, F. (2005 [1800]). *Biblioteca nueva de los escritores aragoneses: 1641-1688*. Zaragoza: Real Sociedad Económica Aragonesa de Amigos del País.

- Latassa y Ortín, F. (2005 [1801]). *Biblioteca nueva de los escritores aragoneses: 1689-1752*. Zaragoza: Real Sociedad Económica Aragonesa de Amigos del País.
- Latassa y Ortín, F. (2005 [1802]). *Biblioteca nueva de los escritores aragoneses: 1753-1802*. Zaragoza: Real Sociedad Económica Aragonesa de Amigos del País.
- Lattasa y Ortín, F. (2005 [1799]). *Biblioteca nueva de los escritores aragoneses: 1600-1640*. Zaragoza: Real Sociedad Económica Aragonesa de Amigos del País.
- López-Navajas, A., & López García-Molins, Á. (2012). El desconocimiento de la tradición literaria femenina y su repercusión en la falta de autoridad social de las mujeres. *Quaderns de Filologia. Estudis literaris*. Vol. XVIII, 27-40.
- Martín Barbero, J. (2010). Jóvenes: entre la ciudad letrada y el mundo digital. En G. L. (ed.), *Las lecturas de los jóvenes. Un nuevo lector para un nuevo siglo* (págs. 39-58). Barcelona: Anthropos Editorial .
- Martín Gaité, C. (1987). *Desde la ventana. Enfoque femenino de la literatura española*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Moreno Olivos, T. (2015). Las competencias del evaluador educativo. *Revista de la Educación Superior*, vol. XLIV (2), núm. 174, 101-126.
- Navales, A. M. (2014). *Cuentos y relatos*. Zaragoza: Larumbe. Textos aragoneses.
- Núñez Ruiz, G. (2001). *La educación literaria*. Madrid: Síntesis.
- Rosales Mejía, M. (2014). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment, su impacto en la educación actual. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología*, (págs. 1-13). Buenos Aires.
- Sánchez González, M. P. (2010). El puzzle o técnica de trabajo cooperativo. En M. P. Sánchez González, *Técnicas docentes y sistemas de Evaluación en Educación Superior* (págs. 37-49). Madrid: Narcea, S.A. de ediciones.
- Sánchez Jiménez, S., Martín Rogero, N., & Servén Díez, C. (2018). *Complementos para la formación en lengua y literatura*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Sanjuán Álvarez, M. (2011). De la experiencia de la lectura a la educación literaria. Análisis de los componentes emocionales de la lectura literaria en la infancia y la adolescencia. *Ocnos* (7), 85-100.

Torres Jara, M. (2014). Ideas clave para evaluar. En A. Vázquez, & M. d. Romero, *Evaluación: del proceso social a herramienta educativa* (págs. 33-42). Madrid: Editorial CCS.

GRUPO LAZARILLO, Lecturas y lectores en la ESO. Una investigación educativa. Recuperado de: [http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/lecturas-y-lectores-en-la-eso-una-investigacin-educativa-0/html/0042593a-82b2-11df-acc7-002185ce6064\\_2.html#I\\_1](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/lecturas-y-lectores-en-la-eso-una-investigacin-educativa-0/html/0042593a-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html#I_1) [última consulta:10/06/2019]

ORDEN ECD/489/2016, de 26 de mayo, por la que se aprueba el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. BOA N.º 105. Recuperado de: <http://www.boa.aragon.es/cgi-bin/EBOA/BRSCGI?CMD=VEROBJ&MLKOB=910768820909>

REAL DECRETO 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. BOE N.º 3. Recuperado de: <https://www.boe.es/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015.37.pdf>

## ANEXOS

### ANEXO I – LISTADO EN ORDEN ALFABÉTICO DE AUTORAS ARAGONESAS

#### A

Ángeles Abad Pérez (Oliete, Teruel, 1929)

Ana Francisca Abarca Bolea (1602-1685)

Sol Acín Monrás (Huesca, 1925-1998)

Teresa Agustín Hernández (Teruel, 1962)

Pilar Aína Labata (Azuara, Zaragoza, 1958)

Isabel de Alagón (Zaragoza, ¿?-1548)

Pilar Alcalde Villalba (Mallén, Zaragoza, 1916)

Ana Alcolea Serrano (Zaragoza, 1962)

Ana Alcubierre Baras (Zaragoza, 1966)

Mary Carmen Alejaldre Cabeza (Zaragoza, 1935)

Cristina Alemparte Roc (Zaragoza, 1959)

Laura Alonso Ayerbe (Huesca, 1977)

Montserrat Álvarez Torres (Zaragoza, 1969)

María Eugenia Álvarez Zaera (Zaragoza, 1957)

Josefa Amar y Borbón (Zaragoza, 1753-1833)

Carmen Amigó y Pérez-Mongay (Zaragoza, 1946)

María Jesús de Andrés Moreno (Zaragoza, 1955)

Carmen Angás Baches (Candasnos, Huesca, 1935)

Sor Martina de los Ángeles (Zaragoza, 1573-1634)

Rosa María Aranda Nicolás (Zaragoza, 1920-2005)

Teresa Arbex Gálvez (Zaragoza, 1956)

María Ángeles Arcal Arcal (Bujaraloz, Zaragoza, 1919-1999)

Carmen Arduña Domingo (Zaragoza, 1945)

Inmaculada Armisen Sáenz de Cenzano (Zaragoza, 1954)

María Teresa Azcón Ariño (Ejulve, Teruel, 1954)

Pilar Aznar Andrés (Zaragoza, 1960)

Ana María Aznar Villabona (Zaragoza, 1939)

Marisa Azuara Alloza (Alcorisa, Teruel, 1959)

## **B**

María del Carmen Bandrés Sánchez-Cruzat (Jaca, Huesca, 1948)

Margarita Barbáchano Gracia (Zaragoza, 1954)

Susana Barquín Castañ (Fraga, Huesca, 1966)

Silvia Bautista Ayats (Zaragoza, 1975)

Rosa Bayona Uriel (Zaragoza, 1944)

Andresa Beán Cabrera (Fraga, Huesca, 1933)

Josefa Beán Cabrera (Fraga, Huesca, 1939)

Adelina Bello Lasierra (Huesca-Madrid, 1909-2007)

María Pilar Benítez Marco (Zaragoza, 1964)

María Pilar Bernal Vila (Zaragoza, 1957)

María de la Cruz Bescós Lasierra (Quinzano, Huesca, 1895-1977)

María Teresa Bonel (¿?, ¿?)

Marta Borraz Fernández (Zaragoza, 1965)

Eulalia Boya Balet (Zaragoza, 1943)

Eugenia Buesso (1669-¿?)

Mercedes Buil Latas (Santa Engracia de Loarre, Huesca, 1960)

## C

Dolores Cabrera y Heredia (1826 - ¿?)

Rosa María Cajal Carrigós (Zaragoza, 1920-1990)

María del Pilar Teresa de Jesús Callizo Giménez (Bulbiente, Zaragoza, 1955)

María del Mar Calvo Begué (Jaca, Huesca, 1957)

Sara Campo Plana (¿?, ¿?)

Marisa del Campo y Polo (Zaragoza, 1932)

Dolores Campos Palacio (Farasdués, Zaragoza, 1956)

Federica Joaquina Canales Rived (Zaragoza - Madrid, 1932-1995)

Pabla Carreras y Robledo (Salillas, Huesca – Barcelona, 1907-1995)

Sor Eufrasia Carrillo (¿?, ¿?)

María Andrea Casamayor y de la Coma (Zaragoza, ¿?-1780)

Ana Casanate y Espés –Ana de la Madre de Dios– (Tarazona, 1570-1638)

Inés Casanate y Espés –Inés de Jesús– (1620-¿?)

Trinidad Casañal Serrano (Zaragoza, ¿?)

Carmen Castán Saura (Gabás, Huesca, 1954)

María José Castejón Trigo (Zaragoza, 1954)

Teresa Castiello Alastuey (Bagüés, Zaragoza, 1927)

Elena Chazal Playán (Estadilla, Huesca, 1960)

Teresa Claramunt Adell (Calaceite, Teruel, 1961)

Emilia Claramunt Sagols (Zaragoza, 1908-1981)

Nuria Claver Cabrero (Sabiñánigo, Huesca, 1955)

María Pilar Clavería Peguero (Binéfar, Huesca, 1945)

María de los Ángeles Coderque Amorós (¿?, ¿?)

Rosa Cólera Aranaz (Zaragoza, 1927)

Carmen Corella (¿?, ¿?)

María Costán Fandos (Samper de Calanda, Teruel, 1938)

Josefina Cuartero Martín (¿?, ¿?)

## **D**

María Domínguez Dubón (Zaragoza, 1961)

Nieus Luzía Dueso Lascorz (Plan, Huesca, 1930)

## **E**

Julia Emperador Ferrer (Zaragoza, 1942)

Sor Mariana Escobar y Villalva (Zaragoza, 1608-1641)

Carmen Espada Giner (Zaragoza, 1963)

María Manuela Estanga (Zaragoza, ¿?-¿?)

María Teresa Ezquerro Álvarez (Zaragoza, 1925)

## **F**

Sor Inés Franco (1630-1677)

María Pilar Febas i Fornos (Mequinenza, Zaragoza, 1947)

María del Rosario Ferré Chiné (Monzón, Huesca, 1951)

Encarnación Ferré (1944)

Concepción Ferrer Mur (¿?, ¿?)

María Ferrer (Zaragoza, 1905-¿?)

María Fillat Salvo (Zaragoza, 1946)

María Jesús Flores Montorio (Zaragoza, 1962-1994)

María Jesús Fuentes Roldón (Zaragoza, 1952)

María Dolores de Fuentes y López Allué (Huesca-Zaragoza, 1886-1943)

Ana Fuertes Sanz (Monreal del Campo, Teruel, 1967)

## **G**

María Yvonne Gallán García (Zaragoza-Huesca, 1963-2000)

Isabel Alberta García (Zaragoza, 1648 - ¿?)

Herminia Paz García Causapé (Zaragoza, 1948)

Francisca García Estrada (¿?-¿?, 1879-¿?)

Manuela García García (Zaragoza, ¿?-2002)

Elvira García Muñoz (Caspe, Zaragoza, 1905)

Teresa García Ruiz (Zaragoza, 1950)

María del Carmen Gascón Baqueiro (Zaragoza, 1958)

Gloria de Gaspar Bruned (Zaragoza, ¿?)

Diana Gastón Nicolás (Zaragoza, 1967-1978)

Elena Gastón Nicolás (Zaragoza, 1964)

María del Carmen Gil Ciria (Zaragoza, 1948)

Cristina Giménez Argüelles (Zaragoza, 1956)

Dolores Giménez Banzo (Biscarrués, Huesca, 1974)

Concepción Gimeno Gil (Alcañiz, Teruel-Madrid, 1850-1919)

Pilar Ginés Blánquez (Zaragoza, 1894-1975)

Felisa Girauta Lajusticia (¿?, ¿?)

María Luisa Gómez Gascón (Zaragoza, 1961)

María del Carmen González Marín (Zaragoza, 1955)

Dolores Gracia Bardají (Naval, Huesca, 1928)

Elisa Gracia Fanlo (Zaragoza, 1972)

Cristina Grande (Lanaja, Huesca, 1962)



Matilde Grimal Bueno (Zaragoza, 1916)

## **H**

Consuelo Hermano Montolio (Teruel, 1951)

María Esther Hernández Jodra (Zaragoza, 1954)

Melchora Herrero y Ayora (Villarluengo, Teruel-Madrid, ¿?-1933)

Sor Luisa Herrero del Espíritu Santo (Calanda, Teruel, 1711-1777)

Asunción Horno Delgado (Zaragoza, 1956)

## **I**

Ángela Ibáñez Vicente (Used, Zaragoza, 1957)

Luisa María Ibargüen (¿?, ¿?)

Mercè Ibarz Ibarz (Zaidín, Huesca, 1954)

María Ángeles Ichaso Anadón (Zaragoza, 1968)

Ángeles de Irisarri Pascual (Zaragoza, 1947)

Santa Isabel (Zaragoza, 1271-1336)

Marta Luisa Iturralde Navarro (Zaragoza, 1966)

## **J**

Cristina Járboles Pellejero (Zaragoza, 1969)

Teresa Jassà Casé (Calaceite, Teruel, 1928-1999)

Sor Delfina de Jesús (1632-1714)

Leonor Jiménez de Aragüès –sor Leonor de la Misericordia– (Zaragoza, ¿? - 1612)

María Dolores Jordana Pardina (Zaragoza, 1932)

## **L**

Ángela Labordeta de Grandes (Teruel, 1967)

Cristina Laguarda García (Huesca, 1969)

Amparo Laín Bayo (Zaragoza-Donostia, 1920-2004)

Liria Lamiel Puerto (Alcañiz, Teruel, 1933)

Carmen Landa Fuertes (Sos del Rey Católico, Zaragoza, 1914)

María Blanca Langa Hernández (Montón del Jiloca, Zaragoza, 1958)

Ana Isabel Lapeña Paúl (Zaragoza, 1954)

Magdalena Lasala Pérez (Zaragoza, 1958)

Amalia Latorre (¿?-Tarazona, Zaragoza, 1856-1913)

María del Rosario Lázaro Ruiz (Calatorao, Zaragoza, 1942)

Nuria Montserrat Lecea Gómez (Zaragoza, 1934)

María Teresa León Cortés (Casbas, Huesca, 1944)

María Asunción Lizabe Paraíso (Zaragoza, 1919-Madrid, 2009)

Sonia Llera Segovia (Zaragoza, 1968)

María Jesús Llorente Maluenda (Calatayud, Zaragoza, 1955)

María Isabel Lombarte Betrán (Zaragoza, 1959-2004)

Leonor López de Córdoba y Carrillo (1362-1430)

Marià López Lacasa (Mequinenza, Zaragoza, 1958)

María López Medina (Zaragoza, 1927)

Elísabeth López Orduna (Zaragoza, 1979)

María Elena López Quintana (Zaragoza, 1964)

Esther Lozano Estopañán (Zaragoza, 1968)

Raquel Lozano Martínez (Teruel, 1971)

## M

Marta Machín (Zaragoza, 1980)

Carmen Magallón Portolés (Alcañiz, Teruel, 1952)

Pilar Manrique Esparza (Zaragoza, 1955)

Yolanda Mañas Ballestín (Zaragoza, 1964)

Rosa Marín Díaz (Zaragoza, 1968)

Francisca Marqués López (Tarazona, Zaragoza, 1888-Barcelona, 1962)

Inmaculada Marqueta Gabás (Zaragoza, 1967)

María Tersa Marquino Navarro (Zaragoza, 1958)

Milagros Martín Carrera (Salillas, Huesca, 1931)

Sor Catalina Martínez (¿?, ¿?)

María Pilar Martínez Barca (Zaragoza, 1962)

Josefina Martínez Lasierra (Almudévar, Huesca, 1918-Barcelona, 2000)

Pilar Laura Mateo Gregorio (Brea de Aragón, Zaragoza, 1957)

Gloria Mateo Grima (Zaragoza, 1951)

María Jesús Mayoral Roche (Villamayor, Zaragoza, 1961)

Esperanza Medina Morales (¿?, ¿?)

Purificación Menaya Moreno (Zaragoza, 1965)

Esperanza Mendieta Quintana (Zaragoza, 1965)

Concepción Miguel San Gil (Casetas, Zaragoza, 1944)

Lidia Miguel Soriano (Teruel, 1945)

María Sagrario Minguillón Soro (Albalate del Arzobispo, Teruel, 1951)

Montserrat Miralles Lucea (Quinto de Ebro, Zaragoza, 1944)

Pilar Mompeón Ferruz (¿?, ¿?)

Luisa de Moncayo (Zaragoza, ¿?-1593)

Angélica Morales Soriano (Teruel, 1970)

Francisca Moreno Lizandra (Arcos de las Salinas, Teruel, 1954)

Olga Moros García (Calatayud, Zaragoza, 1962)

Inés Mozota de Baya (María de Huerva, Zaragoza, 1928)

María Paz Mur Cazcarra (Aluján, Huesca, 1962)

## **N**

Pilar Narvi3n Royo (Alcañiz, Teruel, 1922)

Teresa Nasarre Abizanda (Alcañiz, Teruel, 1961)

Pilar Nasarre Ramón (Huesca, 1956)

Mariola Naval Bernado (Binéfar, Huesca, 1965)

Ana María Navales (Zaragoza, 1939 – Maleján, Zaragoza, 2009)

Pilar Navarrete Hernández (Teruel, 1951)

Carmen Nerín Pellicer (Castej3n de Sos, Huesca, 1969)

María Victoria Nicolás Minué (Zaragoza, 1939)

Soledad Nogueras Oliveros (Torrelapaja, Zaragoza, 1937)

## **O**

Begoña Oro Pradera (Zaragoza, 1973)

Felicidad Orquín Lerín (Zaragoza, 1934)

Natalia Ortiz Guillaume (Zaragoza, 1979)

María Ostalé Visiedo (Zaragoza, 1929 – Madrid, 1998)

María Pilar Ángeles Otín Arruebo (Lerés, Huesca, 1932)

## **P**

Sor Josefa Manuela de Palafox (1649-1724)

Elena Pallarés Dúkar (Zaragoza, 1947)

Visitación Palomero Lobera (Zaragoza, 1954)

María Rosario de Parada Gómez (Zaragoza, 1921)

María Francisca de Pedro y Carcajares –sor María Francisca de San Antonio– (Alcañiz, 1714 – 1734)

Cristina Pérez Diego (Jaca, Huesca, 1961)

María Pérez Heredia (¿?, 1994)

Sor Clara Gertrudis Pérez Navarro (Zaragoza, 1730-¿?)

Asunción Pérez Velilla (Zaragoza, 1934)

Palmira Pla Pechovierto (Cretas, Teruel, 1914 – Castellón, 2007)

Amparo Poch y Gascón (Zaragoza, 1902 – Toulouse, 1968)

Cristina Pola Muro (Zaragoza, 1970)

Manuela Polo Martínez-Conde (Zaragoza, 1896 – Santander, 1983)

Laura Pons Vega (Zaragoza, 1971)

Pilar Ponzán Vidal (Huesca, 1906 – Zaragoza, 1999)

Soledad Puértolas Villanueva (Zaragoza, 1947)

María del Pilar Pueyo Casaus (Huesca, 1935)

María Ángela Puntos Gálvez (Zaragoza, 1967)

## **Q**

María Antonia Quintillá Martínez (Huesca, 1966)

María Elena Quintín Lapuente (Fuentes de Ebro, Zaragoza, 1961)

## **R**

Teresa Ramón Jarne (Lupiñén, Huesca, 1945)

Teresa Ramón Palacio (Huesca, 1922)

Concepción Ramonell Gimeno (¿?, ¿?)

Carmen Ruiz Fleta (1978)

Aloma Rodríguez (1983)

Josefina Rodríguez Vicente (Gea de Albarracín, Teruel)

Pilar Rubio Montaner (Albarracín, Teruel, 1947)

María José Ruiz Cortés (Zaragoza, 1968)

## S

Josefina Sagarra Castanera (Barbastro, Huesca, 1921-1990)

Sofía Sala Arellana (Zaragoza, 1937)

Pilar Salarrullana de Verda (Zaragoza, 1937 – Logroño, 2009)

Teresa Salcedo Ferrá (Huesca, 1952)

Sor María Salinas (Tamarite de Litera, ¿? – 1657)

Sor Mariana Sallent (Borja, 1665-1703)

Isabel de San Francisco (Zaragoza, 1585-1627)

María Sánchez Arbós (Huesca, 1889 – Madrid, 1976)

Francisca Sánchez Peiró (Teruel, 1960)

Josefina Sánchez Pemán (Zaragoza, ¿?-¿?)

Gabriela Sánchez Pérez (¿?, ¿?)

Elisa Sancho Izquierdo (Zaragoza, 1906-1977)

Rosalía Sender Begué (Albalate de Cinca, Huesca, 1933)

Carmen Serna Montalvo (La Puebla de Híjar, Teruel, 1924)

Julia Serrano (¿?, ¿?)

Loreto Sesma (Zaragoza, 1996)

Alicia Silvestre Miralles (Zaragoza, 1974)

María Pilar Sinués y Navarro (Zaragoza, 1835 – Madrid, 1893)

María Jesús Soriano y Guallarte (Zaragoza, 1961)

María Jesús Supervía Ocón (Tauste, Zaragoza, 1944)

## **T**

María Dolores Tello Miranda (Zaragoza, 1927)

Ana Tena Puy (Panillo, Huesca, 1966)

María del Carmen Teresa Trol (Zaragoza, 1973)

## **U**

Aurora Usero Alijarde (Monreal del Campo, Teruel)

Rosario Ustáriz (Echo, Huesca, 1927 – Jaca, Huesca, 2009)

## **V**

Irene Vallejo Moreu (Zaragoza, 1979)

África Vázquez Beltrán (Zaragoza, 1990)

Ana María Vélez Cebrián (Zaragoza, 1948)

Josefina Verde Roperro (Zaragoza 1926)

Corita Viamonte López (Zaragoza, 1949)

Ana Cristina Vicén Pérez (Ansó, Huesca, 1960)

Pilar de Vicente-Gella Capó (Zaragoza, 1942)

Almudena Vidorreta (Zaragoza, 1986)

## **Y**

Mercedes Yusta Rodrigo (Zaragoza, 1971)

## **Z**

María Pilar Zaldívar Bouthelier (Zaragoza, 1978)

Natividad Zaro Casanova (Borja, Zaragoza, 1909 – Madrid, 1978)

## Encuesta sobre literatura

El cuestionario que vais a realizar a continuación trata sobre vuestros hábitos lectores, la literatura en general, la literatura en Aragón y alguna cosa más. Todas vuestras respuestas me servirán para mi Trabajo Fin de Máster, realizado por la Universidad de Zaragoza. Responded con sinceridad.

**1. ¿Te gusta leer?**

☐ Sí

☐ No

**2. Si lees habitualmente, ¿con qué frecuencia?**

☐ Todos los días de la semana

☐ Entre 3-6 días

☐ Entre 1-3 días

☐ Nunca.

**3. ¿En qué soporte lees?**

☐ Libro

☐ Libro digital (*E-book*)

☐ Móvil

☐ Tablet

☐ Ordenador



☐ Otro

**4. ¿Solo lees las lecturas obligatorias?**

☒ Sí

☐ No

☐ Otro

**5. ¿Qué prefieres?**

☐ Lectura individual (leer solo o sola en casa)

☐ Lectura colectiva (leer entre todos una obra)

☐ Que el profesor o la profesora lea en voz alta en clase

**6. ¿Cambiarías la forma de examinar las lecturas obligatorias?**

*Texto de respuesta larga*

**7. Los libros que lees, ¿cómo los consigues?**

☐ Los compro

☐ Me los regalan

☐ En la biblioteca

☐ Otro

**8. Si tuvieras que recomendar una lectura, ¿cuál sería?**

*Texto de respuesta corta*

**9. ¿Qué esperas encontrar cuando lees un libro?**

*Texto de respuesta larga*

**10. ¿Qué tipo de lecturas sueles leer? Puedes elegir varias.**

- ☐ Novelas
- ☐ Cuentos
- ☐ Poesía
- ☐ Cómic
- ☐ Manga
- ☐ Revistas
- ☐ Periódicos
- ☐ Otro

**11. Del 1 al 10, ¿cuánto te gusta la materia de Lengua Castellana y literatura?**

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**12. ¿Conoces a algún autor aragonés?**

- ☒ Sí
- ☐ No

**13. Si la respuesta anterior es sí, nombra alguno.**

*Texto de respuesta larga*

**14. Y, ¿conoces a alguna autora aragonesa?**

- ☒ Sí
- ☐ No

**15. Si la respuesta anterior es sí, nombra alguno.**

*Texto de respuesta larga*

**16. ¿Te gustaría conocer a más autoras aragonesa?**

☐ Sí

☐ No

☐ Otro

# CUESTIONARIO SOBRE LA SITUACIÓN DE LA LITERATURA ARAGONESA EN LAS AULAS

- 1. ¿Qué opina de la situación de la literatura aragonesa y su justificación en el currículo?**
- 2. ¿Considera oportuno la inclusión de la literatura aragonesa en los contenidos de la materia, independientemente del curso?**
- 3. ¿Cómo cree que es la situación real de las autoras aragonesas en los contenidos de la materia?**

4. Si tuviera que impartir alguna autora aragonesa, ¿cuál sería?
5. ¿Qué propuestas puede aportar para fomentar o crear un hábito lector en los adolescentes?
6. ¿Cambiaría la manera de evaluar el aprendizaje de la literatura y de las lecturas obligatorias?

**IRENE VALLEJO**

Nació en Zaragoza en el año 1979. Se doctoró en Filología Clásica en las Universidades de Zaragoza y Florencia. Investigadora y divulgadora de autores clásicos, todo ello con su colaboración con el *Heraldo de Aragón*, donde mezcla la actualidad con el mundo antiguo. Esto ha repercutido en la publicación de dos libros recopilatorios de estas columnas semanales: *El pasado que te espera* y *Alguien habló de nosotros*.



La labor de columnista e investigadora está compaginada con la de escritora, ya que en 2011 publicó *La luz sepultada*, su primera novela. A esta, le siguieron: *El silbido del arquero*, *El inventor de viajes* y *La leyenda de las mareas mansas*, pero también aparece en *Hablarán de nosotras*, con «El mal invisible», una antología de narradoras aragonesas.

**Premios**

5º Certamen Los Nuevos de Alfaguara, 1997.

Premio Búho '97 a los Aragoneses del Año.

Premio de la Sociedad de Estudios Clásicos al Mejor Trabajo de Investigación, 2005.

Premio Internacional de Novela Histórica Ciudad de Zaragoza (mención especial del jurado), 2012.

Premio Sabina de Plata, 2017.

**1. La legislación educativa aragonesa contempla la enseñanza de la literatura aragonesa (solo obras relevantes) a nuestros alumnos. Pero ¿cómo cree que es la situación de la enseñanza de la literatura aragonesa actualmente?**

Creo que la literatura aragonesa no tiene una presencia consistente en la enseñanza. Muy en particular la literatura contemporánea apenas se estudia, porque los programas son inabarcables y los profesores rara vez consiguen llegar a los últimos

temas. La suma de estas dos ausencias crea una imagen más nítida de lo lejano que de lo cercano, del pasado que del presente. Aunque la perspectiva histórica es esencial, el mapa queda incompleto si no conocemos a los creadores de hoy, si ignoramos a los escritores que viven y respiran en el mismo mundo que los lectores. En mi opinión, la literatura y la lectura merecen más espacio en el currículum educativo, pero corren tiempos difíciles para las humanidades.

**2. Bien sabido es que la enseñanza de las mujeres, que han contribuido de sobremanera a la creación de la cultura, no está al día en la Educación Secundaria Obligatoria, aunque esto ha evolucionado con los años. ¿Cómo considera que está actualmente el espacio de la mujer en la enseñanza de la literatura?**

Han evolucionado sobre todo las sensibilidades, hace falta actualizar los contenidos educativos para que esas inquietudes se plasmen. La investigadora Ana López-Navajas ha estudiado la presencia de referentes femeninos en los libros de texto de ESO: se reduce a un 7'5%. Es evidente que durante largos siglos no hubo tantas escritoras como escritores, y pretender igualar las cifras sería faltar a la verdad histórica. Pero enseñar el periodo barroco sin nombrar a escritoras como María de Zayas y Sotomayor, Ana Caro Mallén de Soto o Luisa de Carvajal y Mendoza, es silenciar voces imprescindibles. En la literatura, como en el resto de las asignaturas, se sigue transmitiendo un saber amputado. Hay mucho camino por delante, pero percibo una corriente reivindicativa que quiere incorporar por fin los avances y las aportaciones culturales de las mujeres en las distintas áreas de conocimiento. Esta pregunta es una prueba.

**3. A día de hoy, el adolescente no invierte demasiado tiempo en la lectura por placer o en la construcción de su propio hábito lector, ¿cómo incentivarías eso?**

No creo en los beneficios de la lectura obligatoria, pero creo que la pasión lectora es contagiosa. Los especialistas afirman que conviene empezar desde la primera infancia, contando cuentos a los niños que todavía no saben leer. Recomiendan dedicar a la narración momentos de calma, buen humor y alegría, para que más adelante los niños asocien los libros con el placer. Visitar las bibliotecas. Dibujar y comentar los relatos con los más pequeños. Dejarles elegir los libros que leen, interesarse por sus opiniones. Y,

sobre todo, dar ejemplo: que vean a los adultos de la casa apagar la televisión, dejar de lado los móviles y las *tablets* para disfrutar la lectura.

**4. ¿Crees que los alumnos de los institutos conocen a las autoras aragonesas? ¿Se debería cambiar este hecho?**

Por lo que veo en mis visitas a los institutos, las autoras aragonesas entramos en el universo del alumnado cuando acudimos a sus centros para celebrar encuentros. Los estudiantes descubren entonces que no todos los escritores son hombres ni están muertos (esa idea es más frecuente de lo que podría parecer). En la cercanía del contacto directo, surgen preguntas e interés por nuestra profesión –y también por los obstáculos a los que nos enfrentamos nosotras como mujeres–. Pienso que esas actividades despiertan la curiosidad y amplían los horizontes de inquietud cultural de los alumnos. Son muy gratificantes para todos. Pero además de esa programación ‘extra’, creo que sería importante dedicar tiempo lectivo a explicar en las aulas que la literatura aragonesa está viviendo un momento de gran efervescencia, e insistir en que por primera vez las mujeres escritoras podemos publicar, contar nuestra versión de la realidad y participar de lleno en esta corriente creativa

**5. Si lo considera oportuno, ¿cómo motivaría a los alumnos para que lean obras de autoras aragonesas? ¿Cree que la obligatoriedad de las lecturas fomentaría el gusto por la literatura?**

La motivación de los jóvenes lectores depende sobre todo del interés cultural de sus familias y del interés que consiguen transmitirles los docentes en clase. No hace falta recurrir a las lecturas obligatorias, pero se puede animar al alumnado a hacer trabajos voluntarios (que suban nota) sobre libros, permitiéndoles elegir dentro de una lista de obras de autoras aragonesas. En algunos institutos que he visitado me han deslumbrado por la originalidad de sus actividades sobre mis libros: representaciones teatrales, diseño de marcapáginas, fotografía, disfraces, cuadros vivos, novelas gráficas o manga inspirados en mis textos... Creo que tienen mucho futuro los planteamientos que impulsan (sin imposiciones) a desarrollar la creatividad única e irrepetible de cada estudiante a partir de la lectura.



## ALICIA SILVESTRE

Nació en 1974 en Zaragoza. Es doctora europea en Filología Moderna. Ha sido auxiliar de conversación en Francia y profesora visitante en EE. UU. Después, estuvo tres años como lectora en la Universidad de Brasilia y como profesora en Traducción y en el posgrado de Lingüística Aplicada.

También ha sido profesora asociada en los años 2017 y 2018 en la Universidad de Valladolid y en la Universidad Europa del Atlántico. En la actualidad, está de profesora ayudante doctora en la Universidad de Zaragoza.



### Obras

*La traducción bíblica en la “Subida del Monte Carmelo”*

Traducción de *El Sello de los Sellos* de Giordano Bruno

Traducción de *Vida Primera* de Francisco de Asís de Tomás de Celano

*El bosque circular* (junto a M.<sup>a</sup> Pilar Martínez Barca), 2019.

### Premios

Emilia Valori (Italia)

Universidad de Zaragoza

Jóvenes Creadores (Aragón y Madrid)

### 1. La legislación educativa aragonesa contempla la enseñanza de la literatura aragonesa (solo obras relevantes) a nuestros alumnos. Pero ¿cómo cree que es la situación de la enseñanza de la literatura aragonesa actualmente?

Supongo que hay profesores concienciados de esta sugerencia de la legislación. Creo que puede hacer la idea de la literatura más accesible y promover la lectura, pero por otro lado, hay que tener cuidado con no caer en los medios de masificación que el marketing

editorial impulsa, y saber cribar autores relevantes por su calidad artística, no solo famosos.

- 2. Bien sabido es que la enseñanza de las mujeres, que han contribuido de sobremanera a la creación de la cultura, no está al día en la Educación Secundaria Obligatoria, aunque esto ha evolucionado con los años. ¿Cómo considera que está actualmente el espacio de la mujer en la enseñanza de la literatura?**

No entiendo muy bien si la pregunta se refiere a la enseñanza de mujeres o a la de literatura escrita por mujeres. Si es lo primero, creo que los números ya confirman que el número de mujeres que acaba estudios universitarios supera ya al de hombres en muchas ramas de la ciencia. Si se refiere a lo segundo, creo que hay canales donde esas voces femeninas son consideradas y se manifiestan de manera igualitaria, pero sigue habiendo entornos donde se priorizan personajes masculinos. Es preciso revisar los libros de textos y los ejemplos de escritores que proporcionamos a nuestros alumnos.

- 3. A día de hoy, el adolescente no invierte demasiado tiempo en la lectura por placer o en la construcción de su propio hábito lector, ¿cómo incentivarías eso?**

Tendemos a una cultura de lecturas menores o fragmentarias. Es necesario revisar el canon, fomentar el buen gusto, recuperar a los autores clásicos, saber mostrar su universalidad y su genio. Los proyectos de investigación personal o en grupo, si son bien dirigidos, pueden hacer que el alumno lea algunos textos interesantes.

- 4. ¿Crees que los alumnos de los institutos conocen a las autoras aragonesas? ¿Se debería cambiar este hecho?**

Creo que difícilmente este conocimiento llega a esos alumnos. Hay iniciativas como la del Profesor Ezpeleta, que justamente rescatan este valor, pero son pocas. No sé si se puede cambiar. Supongo que hay estrategias para que esa difusión sea mayor, pero no es papel solo de los institutos y profesores. Lo que se comenta y lee en casa, así como los programas que se ven y oyen en los medios de comunicación y de información, influye también mucho.

**5. Si lo considera oportuno, ¿cómo motivaría a los alumnos para que lean obras de autoras aragonesas? ¿Cree que la obligatoriedad de las lecturas fomentaría el gusto por la literatura?**

A priori no estoy a favor de la obligatoriedad. Sería conveniente quizá que en el currículo de cada curso se incluyera al menos un escritor y una escritora aragonesa, de cualquier época, y en relación con el temario. Hay también otras actividades que se pueden realizar en la biblioteca o en jornadas culturales, o incluso llevar a los alumnos a una presentación de un libro, puede ser más significativo. Hay que saber presentarlo de manera apetecible. Por ejemplo, sé que Amaral escribió y publicó algunos poemas en su juventud, y los tengo en casa, pero ¿imaginan los alumnos que una cantante aragonesa de renombre empezó como escritora? Hay que dejar de asociar escritura a texto en papel. Hoy hay podcast, audios, videos, canciones y muchos medios digitales donde la literatura va a canalizarse en las próximas décadas, es mi parecer.

### **M.<sup>a</sup> PILAR MARTÍNEZ BARCA**

Nació en Zaragoza el 17 de agosto de 1962. Se doctoró en Filología Hispánica en 1997.

Actualmente trabaja como crítica literaria y articulista de opinión, como en el Heraldo de Aragón y en la revista *Humanizar*, con la sección “La fuerza de los límites” dedicado a la discapacidad. Además, dirige la Colección Joseph Merrick, en la editorial Libros Innombrable, dedicado a la diversidad funcional.



#### **Obras publicadas**

*Epifanía de la luz*, 1988.

*Historia de amor en Florencia*, 1989.

*Flor de agua*, 1994.

*Manuel Pinillos o la consagración de la poesía*, 2000, ensayo.

*Se está muy bien aquí. Diario de una amistad*, 2002.

*El corazón en vilo*, 2005.

*Poesía completa (1948-1982) de Manuel Pinillos*, 2008.

*La manzana o el vértigo*, 2009.

*Del Verbo y la Belleza*, 2012.

*La fuerza de los límites*, 2012.

*Pájaros de silencio*, 2017.

*El bosque circular* (junto a Alicia Silvestre), 2019.

#### **1. La legislación educativa aragonesa contempla la enseñanza de la literatura aragonesa (solo obras relevantes) a nuestros alumnos. Pero ¿cómo cree que es la situación de la enseñanza de la literatura aragonesa actualmente?**

Si soy sincera, desconozco el tema legislativo, y lo que se da ahora mismo en nuestras aulas, en Primaria y Secundaria. Sí que conozco y apruebo la iniciativa de muchas

compañeras profesoras, y de cada vez más institutos e incluso programas del Gobierno de Aragón, como Invitación a la Lectura, de llevar a los centros educativos a autores y autoras aragoneses actuales. La caterva que tenemos es espléndida. Y la literatura aragonesa de décadas y siglos pasados está aún por descubrir, sobre todo por los alumnos más jóvenes.

Por otra parte, hay que incentivar la buena literatura, tanto aragonesa, como española o universal. Es un hecho que hoy, a nivel universitario, incluso en la carrera de Filología, se lee menos que hace unos años o unas pocas décadas. Y eso no puede ser.

**2. Bien sabido es que la enseñanza de las mujeres, que han contribuido de sobremanera a la creación de la cultura, no está al día en la Educación Secundaria Obligatoria, aunque esto ha evolucionado con los años. ¿Cómo considera que está actualmente el espacio de la mujer en la enseñanza de la literatura?**

Las mujeres hemos avanzado mucho en todos los ámbitos de la vida y la sociedad. María Antonia Martín Zorraquino, catedrática de Lengua Española y maestra de varias generaciones, me comentaba en reciente entrevista para la revista Humanizar (Centro de Humanización de la Salud, Madrid): “Mi madre, María Antonia Zorraquino Zorraquino, se doctoró en Ciencias Químicas en 1929. [...] Pocas mujeres eran universitarias; fueron pioneras ejemplares. La vida de la casada solía reducirse al ámbito doméstico. Hoy la mujer, que ha conquistado muchos campos, sigue en desigualdad laboral”.

Hoy las mujeres podemos escribir y firmar con nuestro propio nombre; hasta no hace tanto tiempo no era así. Te recomiendo la antología YIN Poetas aragonesas (1960-2010), de editorial Olifante y preparada por Ángel Guinda, con introducción de Ignacio Escuin. De la primera, Lola Mejías, esposa del profesor de Filosofía Eugenio Frutos, con una intensa actividad cultural pero cuyos escritos hubo que rastrear, a las más jóvenes, va un abismo.

Casos extremos, y saliendo de lo aragonés, son María de Lejárraga, esposa del dramaturgo Gregorio Martínez Sierra, que escribió casi todas las obras de su marido, pero firmadas por él –era el “artista”–; o Andresa Casamayor, una zaragozana que escribió el primer tratado matemático, y tuvo que firmar como Casandro, nombre de varón. Era más frecuente de se cree. Al estudiar a la Generación del 27, ¿cuántas veces leemos y se recuerda a María Teresa León, esposa de Rafael Alberti?

Catedráticas de la RAE, hoy son una cuantas y lo vemos con normalidad. La pionera fue Carmen Conde, tuvo que luchar lo suyo. Y una aragonesa que nunca debería estar ausente de las aulas: María Moliner y su Diccionario del uso del español, impulsora de las escuelas populares y rurales, marginada como mujer y por un régimen político que ojalá nunca más lleguemos a conocer.

### **3. A día de hoy, el adolescente no invierte demasiado tiempo en la lectura por placer o en la construcción de su propio hábito lector, ¿cómo incentivaría eso?**

Los niños sí. Si a los niños se les coge desde pequeños toman ese hábito; sobre todo si ven leer a los padres. Luego, de adolescentes, con los móviles y las nuevas tecnologías lo tienen todo. Después de adultos seguro que vuelven a la lectura. Mientras, ¿cómo incentivarlos? Las formas cambian. Al principio la literatura era oral; luego escrita. Según la escritora Rosa Montero, en el año 2000 se produjo la gran revolución digital, tan importante como la de la imprenta. Hay un antes y un después.

Quizá las nuevas generaciones prefieran el libro electrónico, u otros dispositivos, tan válidos como el papel. Para motivarlos a la lectura, quizá buscar temas cercanos a ellos, como el deporte, historias de superación, temas humanos. Eso siempre atrae a los jóvenes. Y ayudarles a diferenciar, entre lo bueno y lo malo, la calidad de la basura, las informaciones reales de las falsas. Y que el continuo contacto con la pantalla no les impida entablar relación con la compañera o el compañero; ni acariciar un libro en papel.

Se me ocurre, talleres, pequeñas aulas de teatro, diversas actividades que les llenen... Y sería positivo dedicar un tiempo, al día o a la semana, a leer en alto en clase.

Las abreviaturas son buenas y eficaces en la comunicación por WhatsApp; pero pésimas si nos hacen olvidar la buena escritura, ortografía y redacción.

### **4. ¿Cree que los alumnos de los institutos conocen a las autoras aragonesas? ¿Se debería cambiar este hecho?**

Desde luego que no. Sí, desde las autoras clásicas, que hay unas cuantas, a las actuales. De Soledad Puértolas, o Luz Gabás a Ángela Labordeta –conocer no solo su faceta política y que es hija del cantante, sino también la literaria y humana–. Irene Vallejo, que escribe en Heraldo de Aragón y acerca los mitos clásicos a nuestras vidas. O autoras que se inclinan por lo infantil y juvenil, como María Frisa o Ana Alcolea.

Escritoras y escritores. Que los alumnos identifiquen qué zonas de Aragón aparecen en El Quijote.

Y, como he dicho antes, que los autores vivos podamos acercarnos a los institutos.

**5. Si lo considera oportuno, ¿cómo motivaría a los alumnos para que lean obras de autoras aragonesas? ¿Cree que la obligatoriedad de las lecturas fomentaría el gusto por la literatura?**

La obligatoriedad puede crear un hábito, y ser positivo. Sin embargo, yo apuesto por la incentivación y la cercanía. Que podamos llegar a los chavales. Y ahí entran profesores e institutos, el interés de los propios autores y la Administración. Y, llegado el caso, que nos revierta una aportación económica cuando realicemos una lectura, clase, charla o taller. Al fin y al cabo, se trata de nuestro trabajo, no de una distracción ni un juego.

## **M.<sup>a</sup> PILAR BENÍTEZ MARCO**

Zaragoza, 1964.

Pasó su infancia en Monegrillo y Sobrarbe. Doctorada en Filología Hispánica, profesora de la Universidad de Zaragoza y de Enseñanza Secundaria. Ha ejercido en las laboras de coordinación pedagógica en el CPR de Huesca y en la Dirección General de Política Educativa. Su labor de coordinación comenzó con el *Proyecto d' animación cultural "Luzía Dueso"* en el año 2006.



Compagina su labor de investigadora con la creación literaria, esta última en lengua aragonesa. Como investigadora, destacan sus trabajos en el aragonés ansotano, así como mostrar los primeros estudios realizados por mujeres desde comienzos del siglo XX hasta los años 60. También ha sido premiada en varias ocasiones por sus creaciones: Premio Miguel Labordeta, Accésit al Premio Ana Abarca de Bolea, Premio de Relatos Luis del Val, entre otros.

### **Trabajos de investigación**

*Contribución al estudio de La Morisma de Aínsa*, 1988.

*L'ansotano*, 2001.

### **Obras**

*Chima. Besos rojos en el canfranero*, 2003.

*Cazar charlos*, 2007.

*Plandibón*, 2008.

*Yo, Taresa Çuria*, 2009.

*Capercita no vivió en el Pirineo*, 2012.

*Morfosintaxis humana*, 2018.



**1. La legislación educativa aragonesa contempla la enseñanza de la literatura aragonesa (solo obras relevantes) a nuestros alumnos. Pero ¿cómo cree que es la situación de la enseñanza de la literatura y la lengua aragonesa actualmente?**

Aunque el currículo oficial de la Comunidad Autónoma de Aragón insta al conocimiento de la literatura y la lengua aragonesa, pienso que el hecho de que en muchos centros, para impartir la materia de Lengua castellana y literatura, se utilicen libros de texto que no han concretado dicho currículo implica que en las aulas ocupen poco espacio dichas enseñanzas. Además, en muchos libros de texto, el estatus lingüístico que conceden a la lengua aragonesa no siempre es el de una lengua románica minoritaria y minorizada en la actualidad.

Por otro lado, la asignatura de Lenguas propias de Aragón. Lengua aragonesa, que podría contribuir a dicho conocimiento, es optativa, solo puede ofertarse en los centros autorizados y estos últimos no siempre lo hacen.

**2. Bien sabido es que la enseñanza de las mujeres, que han contribuido de sobremanera a la creación de la cultura, no está al día en la Educación Secundaria Obligatoria, aunque esto ha evolucionado con los años. ¿Cómo considera que está actualmente el espacio de la mujer en el mundo educativo?**

Creo que la revisión de género que se ha realizado en las últimas décadas en los diferentes ámbitos del saber científico y humanístico ha sido, sobre todo, en el campo de la investigación. Sin embargo y en mi opinión, esos avances en la investigación no se han aprovechado, en gran medida, para revisar y actualizar los currículos de las diferentes materias desde esa perspectiva de género. No obstante, me parece que la sensibilidad es cada vez mayor sobre este asunto y ello anima a un mayor número de profesoras y profesores a visibilizar el papel de la mujer en las diferentes materias curriculares a través de las programaciones de aula y de actividades complementarias y extraescolares fundamentalmente.

**3. A día de hoy, el adolescente no invierte demasiado tiempo en la lectura por placer o en la construcción de su propio hábito lector, ¿cómo incentivarías eso?**

En mi opinión, el hecho se constata, sobre todo, a partir de 3.º ESO. Hasta entonces, los alumnos y las alumnas suelen mostrar todavía unos buenos hábitos lectores, que suelen haber adquirido en la Educación Primaria. Pienso que en la continuación del hábito

lector en el alumnado de Secundaria y Bachillerato es importante tanto la construcción o elaboración de un canon flexible, dinámico y actualizable, es decir, en el que convivan libros clásicos, recientes y novedades que puedan ir sustituyéndose, para ir modificándolo, como el establecimiento de un orden o itinerario de lectura, ya que leer unas obras antes o después que otras influyen en la experiencia lectora que producen.

**4. ¿Crees que los alumnos de los institutos conocen a las autoras aragonesas y las que escriben en lengua aragonesa? ¿Se debería cambiar este hecho?**

Aunque mi experiencia es muy limitada, tengo la impresión de que hay un gran desconocimiento de las autoras aragonesas y de su obra, y, mucho más, si cabe de las que escriben en lengua aragonesa, ya que estas últimas, a su condición de mujer, suman el hecho de escribir en una lengua minoritaria y minorizada. Evidentemente, me gustaría que cambiara esta situación, pero para ello sería necesario, como he dicho antes, una revisión de los currículos y los cánones desde una perspectiva de género y de atención a las lenguas minoritarias habladas en la Comunidad Autónoma de Aragón. El camino es largo y quedan muchos pasos por andar.

**5. Si lo considera oportuno, ¿cómo motivaría a los alumnos para que lean obras de autoras aragonesas? ¿Cree que la obligatoriedad de las lecturas fomentaría el gusto por la literatura?**

Pienso que, mientras no se lleve a cabo esa revisión curricular, el papel mediador del profesorado ha de ser fundamental en la selección de textos que permitan conocer la obra de autoras que escriben en las tres lenguas de Aragón. Ello exige, a su vez, una formación y/o experiencia lectora por parte de los y las docentes a las que no siempre han tenido acceso. Por tanto, los planes de estudios de los futuros profesores y profesoras, así como los programas de formación permanente del profesorado deberían ser sensibles, en mi opinión, a estos contenidos.

V.I. CUENTOS SELECCIONADOS PARA EL PROYECTO

**«Adiós... Bernardette»**

**Ana María Navales**

Esto es mitad cuento, mitad relato de la vida. A mí, me lo contaron y era un día en que la polémica había surgido en torno a si es beneficioso o no que los niños lean cuentos de hadas o de guerreros fantásticos. Alguien se pronunció a favor de que también otros relatos (cosas sencillas del vivir diario) serían interesantes para los pequeños, y por si es así y también para que lo contéis a otros niños de vuestras pandillas, voy a repetiros lo que oí.

Más o menos, es un cuento:

«El coche se detuvo en la carretera, junto a unas casas dispersas que miraban hacia el prado. Los turistas bajaron. Eran tres hermanos que se habían propuesto visitar Europa devorando kilómetros a gran velocidad. La chica corrió hacia la hierba para tenderse frente al sol, llevaba pantalón vaquero y un jersey blanco que hacía resaltar su tez bronceada por brisas marinas y aire de montaña.

»Ni ella sabía ahora todos los lugares que había visitado. Se sentía un poco aturrida. Pero en el fondo agradecía que sus hermanos la hubiesen llevado, como en una fuga rápida, a través de Europa. Recordó lo que había visto, y los canales de Venecia, los albergues de Suiza, las casas de Holanda se acumularon ante ella. Cambiaban Mientras, en la carretera francesa, los muchachos cambiaban una rueda del coche.

»Tendida en el prado, solo veía un pedazo de cielo, el verde y amarillo de la hierba, según la intensidad de la luz, y a lo lejos, la carretera que se perdía en una curva.

»—¡Ya está, Isabel! —gritó su hermano José.

»Se levantó bruscamente y volvió a cruzar la carretera hacia ellos.

—¡Que manos! —exclamó mirándoles.

»Buscaron agua por allí cerca. Como no había, al fin, Máximo, que era el mayor, se decidió a llamar en una de las casas.

»No sabían hablar francés, pero Isabel pensó que bastaba con que mostrasen sus manos para que aquella gente les entendiese. Les vio desaparecer tras una puerta y marchó, carretera adelante, para explorar mejor aquel camino.

»Detrás de una casa pintada de un rojo que resaltaba sobre los demás colores, descubrió un pequeño jardín. Estaba sin cerca, tal vez provisionalmente o porque en aquel lugar no hacía falta.

»Dio después un largo paseo y, contrariada porque no vio demasiadas cosas desconocidas, marchó hacia Máximo y José, sus hermanos, que esperaban sentados en el alfeizar de una ventana. Parecían los dueños de aquella casa que momentos antes invadieron. Junto a ellos, en pie, había una muchachita rubia, que llevaba un gran pozal apoyado en la cintura.

»—Vamos ya —dijo José.

»Bajaron. El salto hizo reír a la francesita, que dejó el pozal en el suelo. Se acomodaron en el coche.

»—Adiós... Bernardette —musitó José.

»Pero el cuadro había desaparecido pronto y Bernardette estaría ahora paseando su mirada limpia por el interior de la casa.

»—Esa chica —decía José en el coche— tenía cara de virgencita.

»Isabel pensó en Bernardette. La vio todavía en la puerta de su casa, junto a la anciana, y el contraste le hizo creer que aún era más niña. Para ella, la rápida visita habría sido un incidente que le había permitido conocer a otras personas... Lo habitual se convertía para la francesita en aventura. Viviría unos días soñando en la casa, junto a la carretera. Quizá le pediría a la abuela que no le contase más cuentos de niña, o tal vez... sí.

»La melena rubia también se enredó en los sueños de José. Pero se incorporó de su asiento para hablar:

»—Si sigues conduciendo a esa velocidad, Máximo, no llegaremos nunca.

»—¿Quieres más deprisa?

»—Quiero más espacio, a menos que pienses quedarte en la carretera para siempre.

»Los tres se pusieron a cantar aires de su tierra, un lugar que no olvidaban, a pesar de su recorrido por Europa.

»—Viaje de encantamiento que luego nos parecerá un sueño.

»—¡Tantos sueños! —exclamó José.

»Y sus frases quedaron mezcladas con las alegres canciones de su hermana Isabel. Aludía a tierras exóticas de vegetación exuberante. José se unió a sus canciones».

Y así fue el cuento o retazo de la existencia. Algo que pudo ocurrir en cualquier lugar, porque no es nada extraordinario. Un encuentro. Pero podéis contárselo a otros niños, como si fuese *Caperucita Roja*. Tal vez les guste variar.

## «El agua marca el camino»

Cristina Grande

Me pusieron en el brazo izquierdo un hermoso búho de ojos anaranjados y redondos como señales de tráfico. Mirábamos a la cámara con la misma fijeza el animal y yo. La única diferencia entre el búho y yo era que mi ojo izquierdo estaba más cerrado que el derecho. Lo comprobé después, en la foto que nos vendieron a la salida del recinto. Me pareció que mi amigo Pascal estaba haciendo una excepción, que no era partidario de este tipo de «turistadas». Sin embargo compró las dos fotos: una en la que salgo y sola con magnífica rapaz, y otra en la que él está a mi lado, y el búho —entre nuestras cabezas— parece disecado.

Era principios de noviembre. Paseando por el parque, que se mostraba en todo su pleno esplendor otoñal, me había afectado una especie de síndrome de Sthendal. Tanta belleza acumulada solo podía producirse si la mano del hombre intervenía con la precisión de un cirujano. Nunca he querido creer que el hombre sea un lobo para el hombre. Pero ese tipo de creencia es una decisión personal, como empeñarse en seguir creyendo en el amor aunque hayas metido la pata muchas veces y hayas pagado también alguna metedura de pata ajena. Al final, las fuerzas tienden a compensarse. Y todavía no había llegado a esa edad en la que se pierde la fe definitivamente. Mi amigo Pascal respetaba mis silencios mientras subíamos y bajábamos las escaleretas de piedra, siempre agarrados del brazo. El agua de las cascadas producía un ruido casi ensordecedor. Comprobamos que cada cascada tenía su propia música y nos sentamos a fumar junto a una que sonaba muy relajante y briosa a la par, como una contradanza de Mozart.

La noche anterior habíamos cenado en el restaurante del parador. Lamentábamos no habernos reencontrado antes. No nos dijimos sin embargo que ambos temíamos que fuera demasiado tarde. Cuando nos mirábamos a los ojos todo era infinito: amor infinito, temor infinito, anhelo infinito. Entonces nos dábamos la mano para ahuyentar el miedo. Sus manos estaban más calientes que las mías y eso nos reconfortaba y también me producía una melancolía infinita. Yo habría querido ser como el Terminator malo de *Terminator 2*, ser capaz de recomponerme de mis pedazos de mercurio esparcidos por el suelo. Y no lo vi tan complicado por unos momentos. Todo sería posible si mantenía los ojos tan abiertos como el búho. Esa mañana me había despertado muy temprano. Salí medio desnuda a la terraza de la habitación, que daba a un bosquecillo precioso, y cuando amaneció mis pies estaban fríos y mi cabeza muy caliente. Habían anunciado lluvias a partir del mediodía.

En el parque era fácil perder la noción del tiempo y de la orientación. Caminábamos un poco cual sonámbulos. En realidad todo transcurría como si fuésemos personajes oníricos dentro del sueño de un desconocido. De vez en cuando nos deteníamos para besarnos. Llegó un momento en que dejamos de seguir las flechas rojas y las flechas azules, hasta que nos dimos cuenta de que habíamos vuelto al principio, a la casilla de salida. Una extraña inquietud empezaba a apoderarse de nuestro ánimo cuando por fin conseguimos vernos fuera del laberinto.

A pesar de ser mediodía el cielo se había puesto oscuro como boca de lobo y caían gotas cuando compramos las fotos del búho. Estás muy guapa, dijo mi amigo

Pascal observando las fotos. Yo me veía demacrada, por no mencionar lo del ojo izquierdo medio cerrado, pero recordé a cierta actriz que decía que no hay que nombrar los propios defectos pues con suerte pasarán desapercibidos, así que me limité a esbozar una sonrisa de Gioconda. Nada más entrar en el coche se puso a diluviar. Con la fuerza de la lluvia y del viento caían sobre el parabrisas las últimas hojas de los árboles, hojas amarillas, verdes, marrones, rojas, granates, que parecían confetti.

Encontramos sitio para comer en un mesón a pie de carretera. Afuera había arreciado la lluvia y nos vanagloriamos por el hecho de que las nubes hubieran respetado nuestro largo paseo por el parque, como si fuera mérito nuestro. Estábamos contentos. Era consciente de que la gente se fijaba en nosotros porque emanábamos eso que se llama amor de enamorados. O quizás parecíamos muy desvalidos e inspirábamos la misma ternura que un par de gorriones que se hubieran caído del nido. De repente sonó el móvil de mi amigo Pascal y nos sobresaltamos. Miró la pantalla y dijo: «Es Eva, mi última anterior, no me apetece hablar con ella». Supuse que devolvería esa llamada una vez que nos despidiéramos en la puerta de mi casa o quizás le enviaría un mensaje, mientras yo iba al servicio, un mensaje en el que diría «Ahora no puedo hablar, te llamo luego». Me pasó por la cabeza que algún día yo sería esa última anterior, y sentada en mi silla habría otra mujer con la que tampoco llegaría a casarse. Solo «la primera anterior», la madre de sus hijos, ostentaba el antiguo privilegio de haber sido su esposa. Y yo nunca podría ser la protagonista de esa película. Mis dos anteriores, por otro lado, no me llamarían en al menos quince o veinte años, de eso estaba segura.

Para disimular la zozobra me puse a mirar el folleto donde había guardado las fotos del búho. En la portada, ponía: «Un parque de ensueño donde el agua marca el camino». Esa frase, no sé por qué, me devolvió la cama. Comprendí que gracias a mi amigo Pascal el amor retenido dentro de mí estaba encontrando por un cauce definitivo. Y estaba claro que todo eso, para mi suerte, no iba a depender de nadie, ni siquiera de mí. Así que podía encaminarme hacia la salida con toda la tranquilidad del mundo y los ojos muy abiertos. Las cosas iban a salir bien, me dije mientras encendía un cigarrillo.

## «Un cuento sin más»

Ángela Labordeta de Grandes

### 1

Aquel primer día si ella hubiera tenido talento, no habría respondido a ese watssap.

Pero no tenía talento, lo había perdido hacía años por razones que jamás querría contar, no siquiera recordar.

Así que leyó y respondió:

- Mejor otro día. Hoy no puedo escribir. Menos pensar... –contestó pausadamente.

En el watssap anterior él solo le pedía perdón y ella aceptó ese perdón y calló con puntos suspensivos. Casi esperando un milagro, que sabía nunca llegaría.

Ella sabía que los milagros eran inexistentes, casi tanto como las razones, que eran escurridizas y falsas.

### 2

Ese segundo día si ella hubiera tenido talento jamás habría mirado a través de esa ventana, pero necesitaba aliento para huir de su miedo.

Si hubiera tenido talento, habría cerrado la contraventana y se habría guardado de tanto proscrito.

Pero qué sabía ella de casi nada. De nada.

Ella que creció alimentando bondades.

Ella que era casi cielo. Todo cielo.

Más que cielo.

Azul.

Sin nubes alterando el silencio ni el universo.

### 3

Por tercer día él le dijo desde la ventana que ella era suya y le creyó.

Y ella se lo contó al ocaso y a la luna y cerró todas las ventanas para que nadie robara el momento, su momento.

La nevera estaba vacía y su alma llena de olvidos y pensó que era feliz.

Así de simple.

Feliz.

Vacía como una nevera sin alma.

Fría.

## 4

La cuarta madrugada le robó su espíritu y ella lo bendijo y al cerrar los ojos supo que la serpiente le robaba el alma, pero nada era más importante que el calor y el tatuaje sobre su espíritu.

Un tatuaje vacío de palabras y lleno de sangre.

Robado de sangre.

## 5

El quinto día ya no existía. Ella revisó de nuevo los watssap, solo silencio.

Todas las ventanas estaban cerradas, como su corazón.

«Y qué más da» –se dijo.

Y qué más daba.

«Da igual» –dijo ella.

Todo daba igual.

Había perdido una vez más. Pero seguía viva, agarrada a una nostalgia inexistente, a momentos perdidos, a voces que un día imaginó o pintó, inexistentes.

La vida era solo un sueño que ella había decidido no volver a soñar.

La vida ya no existía.

Silencio y muerte.

Como la vida.



## «El tifus y la gallina petirroja»

Soledad Puértolas

Cuando, a los tres años, la enfermedad del tifus se apoderó de mí y también de mi madre, pasé un largo mes recluida con ella en uno de los cuartos de la casa de mi abuela, en Pamplona. Lo llamábamos el cuarto rojo, porque predominaba el color rojo; los muebles, unas sillas muy rectas y unos sillones de brazos y un sofá, todos muebles rectos y duros, estaban tapizados de terciopelo rojo con dibujos de flores, y las cortinas y la colcha de una cama turca era de damasco rojo, igualmente floreado. Era un cuarto destinado a recibir a las visitas –si bien yo no recuerdo ninguna– y en algún momento también albergó la mesa de despacho de mi tío Pedro, el único hijo que todavía vivía en casa de la abuela. Era un eterno opositor a notarías.

Pero es difícil determinar el tiempo que duró nuestra reclusión, y no estoy segura de que fuera un mes o dos o tres... El tiempo no se contaba de forma convencional, tenía un ritmo lentísimo. Aquel tiempo ocupa un bloque importante dentro de mis recuerdos y sé que mi vida no habría sido la misma si mi memoria no hubiera guardado en un lugar especial esa suma de días que conviví con mi madre, las dos enfermas, amenazadas de muerte, envueltas en el color rojo de aquel cuarto que fue, mientras duró la enfermedad, enteramente nuestro y un territorio casi prohibido para los otros habitantes de la casa.

Fue en ese cuarto donde me contaron el cuento que me aprendí de memoria y que también marcó mi vida, porque, luego, vencida la enfermedad, cogí entre las manos el libro en el que se encontraba el relato y reconocí una a una todas las palabras. Fue así, de golpe, como aprendí a leer. Y, sobre todo, me quedé para siempre seducida por la vida que se contiene en los relatos, esa otra vida que te ayuda en la vida que tú, esa enferma de tres años, estás viviendo.

Esa enferma de tres años accedió, a través del cuento que le contaban día a día, y seguramente más de una vez en el mismo día, según me dijeron, a un mundo mágico en el que no son necesarias las reglas que rigen éste. Accedí a la invención, y, como eso ocurrió durante aquella larga enfermedad, la invención quedó para siempre ligada a una idea de refugio, de territorio prohibido para los otros y sagrado para mí. Y para mi madre. Por eso siempre he tenido la sensación de que ha sido mi madre la responsable de que la imaginación, la necesidad de escribir, se haya ido abriendo paso a lo largo de mi vida, día a día también, y haya llegado a ocupar el espacio que hoy ocupa y que casi no podría delimitar, tan ligado está a lo que es mi vida, a lo que soy.

¿De qué trataba aquel cuento?, ¿qué es lo que aún recuerdo de él?

De que la protagonista del cuento era una gallina no tengo la menor duda, una gallina petirroja, adjetivo cuyo verdadero significado desconocía, pero que para mí siempre tuvo un sentido de desdicha. La gallina petirroja era una pobre y desgraciada gallina a quien nadie quería. Imagino que si nadie me explicó lo que significa el adjetivo de petirroja fue porque nunca le pregunté, segura como estaba de mi interpretación.

Incorporada en la capa supletoria que pusieron para mí al lado de la cama turca que ocupaba mi madre, una y otra vez pedía, exigía, con impertinente obstinación, que me leyeran el cuento. En alguna parte perdida de mi memoria se habrá quedado grabado si, como sienten algunos neurólogos, todo lo que vivimos es archivado en el cerebro, si bien no todo aflora en los recuerdos.

Creo recordar que la gallina vivía en una granja poblada por otros muchos animales. Supongo que los granjeros se dedicaban a la cría de animales y que de eso vivían. Los animales de la granja era su sustento. No me ha quedado en la memoria ninguna corriente de simpatía hacia esos granjeros. Es de suponer que eran totalmente indiferentes a la suerte que corrían finalmente sus animales y que no les trataban con excesiva delicadeza. Eran bruscos, seguro, incluso algo crueles y me parece que a la pobre gallina petirroja le tenían una manía especial. Me parece, también, que esos granjeros tenían muchos hijos y esos niños iban siempre muy sucios y desarraigados. Los granjeros tampoco les hacían mucho caso. Andaban por la granja cada uno por su cuenta, mezclados con los animales, haciendo lo que les venía en gana. Y, desde luego, esos niños no sentían ninguna piedad hacia los animales que prácticamente convivían con ellos. Hasta creo que les tenían un poco de envidia, porque a fin de cuentas los granjeros sabían que los animales eran su sustento y, en cambio, los hijos eran bocas que alimentos, y es de suponer que cuidaban más a los animales que a los hijos que habían tenido en común. En todo caso, estoy completamente segura de que los hijos de los granjeros trataban mal a los animales de la granja. En eso consistía sus diversiones y entretenimientos, en reírse de los pobres animales, a los que ponían trampas y dificultades. Y, por supuesto, la pobre gallina petirroja era el blanco más frecuente de sus burlas.

Esta pobre gallina petirroja cuya historia tanto me interesaba –me obsesionaba– era extremadamente sensible. Y eso, sin duda, era lo que yo quería saber una y otra vez: cómo podía resolverse el destino de un ser sensible y delicado en medio de la mayor brutalidad. La naturaleza no había sido pródiga con ella en lo que hacía a su aspecto. Era una gallina fea. No existía en ella la menor armonía. Andaba como cojeando y a veces perdía el equilibrio y se caía, por lo que estaba más sucia que todas las otras gallinas y todos los otros animales, incluidos los cerdos.

También creo recordar que la sensible y pobre gallina petirroja, que durante el día prefería pasar del todo inadvertida, no fuera a ser que a los hijos de los granjeros, tan despiadados, se les ocurriera una fechoría nada más verla, por la noche, cuando los granjeros, sus hijos y todos los otros animales dormían, salía de su rincón y todos los otros animales dormían, salía de su rincón y paseaba un poco porque, de tanto estarse quieta, tenía el cuerpo entumecido. Ése debía de ser para mí un momento muy emocionante: ver a mi pobre y desgraciada gallina disfrutar de un rato de libertad. Nadie la amenazaba por la noche. Y, como era una gallina muy poética, hasta alcanzaba algunos instantes de felicidad, porque algunas noches son mágicas.

Luego venía, creo recordar, otro momento más emocionante aun: la noche en que la gallina petirroja descubrió que en la valla del corral había un agujero por el que ella podía pasar perfectamente. ¡Podía escaparse!

Naturalmente, le costó algún tiempo decidirse. Toda una vida de desgracias y humillaciones no facilita un acto heroico. La pobre gallina tenía miedo. ¿Miedo de qué? De lo desconocido. ¿Y si fuera del corral todo fuese como dentro del corral? ¿Y si la apresaban en medio de la fuga y su vida, después, aún empeoraba más, quizá incluso se acabara por completo?

Pero un día ocurrió algo que le hizo tomar la decisión de escaparse. ¿Lo recuerdo?, ¿lo imagino? Uno de los hijos del granjero se acercó de pronto al rincón donde se escondía la desgraciada gallina y, sin más ni más, sin que la pobre gallina hubiera hecho el menor gesto de provocación –se quedó más quieta que nunca, apenas respiraba–, le propinó una bestial patada que hizo que la gallina se alzara sobre la tierra y cayera luego maltrecha, como si se le hubiera roto el esqueleto.

Entonces la gallina comprendió que su destino ya estaba resuelto, porque sabía lo que les sucedía a los animales que sufrían algún accidente. Desaparecían de inmediato y, al día siguiente, de la casa de los granjeros emanaba un olor especial, ese olor de la comida que a los humanos les parece más sabrosa.

Esa misma noche, la gallina petirroja atravesó el agujero de la valla. Su vida ya no podía empeorar. Al otro lado de la valla comprendió que estaba herida, pero ¿qué podía importar una herida más? Echó a andar y, poco a poco, fue conociendo un sentimiento nuevo: el orgullo.

Al orgullo le siguió la felicidad, que tampoco había experimentado nunca. La gallina lloró de emoción y las lágrimas le dieron un gran consuelo. Su vida anterior, la vida en el corral, había concluido. Fuera lo que fuese lo que ahora le esperara, ya sería otra cosa, ya sería algo que dependía de una decisión que ella había tomado: atravesar el agujero de la valla.

Lo he hecho, lo he hecho, se decía, aún incrédula. He sido capaz...

¿De qué se trataba ahora? De encontrar un lugar donde vivir, un sitio agradable en el que no fuera humillada, un sitio donde el orgullo y la felicidad se pudiera mantener. ¡Pero había sido siempre tan poca cosa! Todo había cambiado, era cierto, pero ¿estaba segura de sus nuevas fuerzas, de esos sentimientos embriagadores que la hacían sentirse dichosa e independiente, valiosa? ¿No estaba viviendo un sueño? Porque, en su anterior vida de corral, la gallina petirroja había concebido sueños, alguna que otra vez se había atrevido a imaginar que el horrible mundo que la cercaba desaparecía como por arte de magia, y quizás un príncipe... Ahí se detenían los sueños.

Pero ahora ella andaba, y se sentía ligera, segura de encontrar un lugar donde cobijarse para pasar la noche, porque el orgullo que había dado paso a la felicidad ahora se transformaba en seguridad, en optimismo y valor. Si estaba dentro de un sueño o no, no le importaba. Estaba viviendo la única aventura de su vida y nunca hubiese podido imaginar que fuera tan magnífica. Estaba en el núcleo de una historia feliz.

Llegó al lecho de un arroyo seco y algo le dijo que si seguía el curso que el lecho del desaparecido riachuelo le indicaba, encontraría un puente y no le parecía nada mal la idea de dormir bajo un puente.

Y eso fue lo que pasó. Divisó un puente, pequeño, deteriorado. Estaba claro que no pasaba mucha gente por ahí. Mejor. La vida social que hasta el momento había conocido la gallina no la llevaba a desear encuentros con otros animales, fueran o no de su especie, y menos aún con los humanos, siempre displicentes e incluso crueles.

La gallina petirroja se cobijó bajo uno de los pilares gastados del pequeño puente y, cansada como estaba, y feliz, se hundió en un sueño apacible, redentor.

Y yo no sé si aquí era donde acababa el cuento, como tampoco sé, desde luego, si éste era exactamente el relato que me leían más de una vez al día, pero tengo la impresión de que este final no es del todo feliz, porque la soledad acaba por oprimir el corazón, y la libertad, en tal caso, no sirve de nada. Yo creo que la gallina petirroja puso huevos y, como no estaba allí la granjera para recogerlos enseguida, la gallina, Dios sabe cómo, los incubó y en unos días los polluelos revoloteaban a su alrededor. La gallina los miraba, extasiada. Eran su obra y tenían, a la vez, vida propia, personalidad propia.

Y creo también que la colonia de la gallina petirroja fue creciendo y ocupando cada más terreno. La colonia se organizó muy bien y los otros animales que vivían en los contornos les iban de vez en cuando a visitar. Mantenían animadas conversaciones y todos se compadecían de los pobres animales que los granjeros tenían reclusos en corrales y establos. Pero así como ellos eran libres, quizá lo fueran un día los otros animales.

También puedo imaginar que la gallina petirroja se distinguió entre todos los animales que vivían con ella y entre los que venían a visitarla por su gran sentido común, su generosidad y hospitalidad. Todos se referían a ella con respeto y la consideraban una especie de gurú, de gran consejera.

He llegado a pensar que algunas veces, animales de especies desconocidas que habían oído hablar de la gallina petirroja y que deseaban conocerla, llegaron desde muy lejos hasta la colonia de la gallina. No sólo no se quedaron decepcionados sino que prolongaron su estancia en la colonia y se despidieron con lágrimas en los ojos y promesas de volver y de decir a todos los animales con los que se encontraran en el camino de regreso a su hogar y luego, a los que vivían cerca de ellos, que habían visto por sí mismos que la felicidad era posible y que todo lo que se comentaba de la gallina petirroja era cierto y en realidad escaso, porque jamás hubieran imaginado los placeres que puede proporcionar una conversación tranquila, la satisfacción de encontrarse ante la corporación de la comprensión y la magnanimidad. Habían aprendido muchas cosas aunque no podían explicar claramente qué era lo que habían aprendido, pero sabían que los días pasados en la colonia de la gallina petirroja habían significado mucho para ellos.

Volvían cambiados, irradiaba luz, y los animales que les miraban y escuchaban comprendieron que las enseñanzas que habían recibido no eran enseñanzas que se pudieran relatar y que las irían conociendo poco a poco, porque se desarrollarían en

el tiempo de forma natural. Los animales, a diferencia de los humanos, siempre empeñados en llegar a la meta cuanto antes, apoyados, se dicen, en la razón, captan a la primera la esencia de las cosas y no necesitan muchas explicaciones. Así, el espíritu fraternal y sabio que la gallina petirroja había descubierto y hecho suyo después de escapar del corral, se derramo, como agua milagrosa, sobre las colonias de todos los animales que poblaban la tierra por entonces y ésa fue, sin ninguna duda, la época dorada de los animales, que no puede caer en el olvido porque el oro de esas vidas nos beneficia a todos.

Y aquí sí puedo dar por concluido el cuento. La gallina petirroja, que tanto había sufrido durante la primera parte de su vida, alcanzó después la felicidad e hizo felices a todos los que la conocieron. La historia de su vida se propagó a través de los años y así es como ha llegado hasta nosotros y yo he podido recuperarla del fondo de mi memoria.


Ya tengo escrita la historia de la gallina petirroja. Ha venido a mi cabeza poco a poco, como ha venido el aire, la imagen, el olor a medicina del cuarto donde nos pasábamos los días y las noches, separadas del resto de los habitantes de la casa, mi madre y yo. El cuarto rojo del piso de la abuela, rojo como el pecho de la gallina que primero fue muy desgraciada y después alcanzó la felicidad.

Éste es el cuento por el que aprendí a leer. La gallina petirroja aprendió, después de pasar unos años recluida en el corral en el que era maltratada, a ser libre y feliz y generosa. Los cuentos deben terminar bien. Todo tendría que terminar bien.

Después de aquel cuento, leí muchos otros, leí todo lo que caía en mis manos. Y, casi al mismo tiempo, empecé a escribir. Creo recordar que lo primero que di a leer a los demás, a mis mejores amigas, ya en los umbrales de la adolescencia, eran poemas de tono trágico. Mis amigas se quedaron un poco asustadas. No es fácil llegar a los finales felices. Creo que por aquel remoto entonces me identificaba con todas las desdichas que la gallina petirroja del cuento había padecido durante su vida en el corral y que seguramente empecé a escribir por eso, para salir del corral, para poder volar.

Supongo que ese impulso permanece. Cuando estoy escribiendo un relato o una novela y me aproximo al final, estoy muy atenta a los más mínimos destellos de luz. Eso es lo que me empuja a escribir. Esa luz fue lo que la gallina petirroja que me acompañó durante mi larga enfermedad encontró al final.

Pero yo tenía a mi lado, durante los largos días del tifus, otra luz más cálida y esencial, la que provenía de la cama de mi madre. Los hilos van y vienen, se entremezclan. En un relato y una novela puedes poner la palabra fin. En la vida, es la muerte quien escribe esa palabra. Pero, al escribir, puedes borrar la palabra fin. Sin necesidad de escribirla, ésta es la palabra que se queda flotando en el aire: CONTINUARÁ.



# FICHA INDIVIDUAL

NOMBRE:

**Apunta algunos datos de la autora:**

Nombre de la autora:

**Haz un pequeño resumen del cuento:**

**Espacio para que pongas la valoración del cuento:**

**¿Qué es lo que más te ha sorprendido?**



# FICHA DE GRUPO

NOMBRES:

**Apunta algunos datos de las autoras:**

Ana María Navales

Cristina Grande

Ángela Labordeta

Soledad Puértolas

**Breve resumen y alguna característica del cuento:**

Adiós... Bernardette



El agua marca el camino

Un cuento sin más

El tifus y la gallina petirroja

**En una línea, comentad qué os ha transmitido el cuento:**

1.

2.

3.

4.



## Ángela Labordeta de Grandes

Teruel, 1967

### Biografía

Nació en Teruel y actualmente vive en Zaragoza, donde estudió Filosofía y Letras. Es hija de José Antonio Labordeta.

Ha trabajado como periodista en *Diario 16* y *El periódico de Aragón*. Actualmente, es Secretaria de Comunicación de CHA.

### Obras publicadas

*Así terminan los cuentos de hadas* (1994).

*Rapitán* (1997).

*Bombones de licor* (2000).

*El novio de mi madre* (2002).

*Sin hablar con nadie* (2008).

### Traducciones al inglés

*My Mother's Boyfriend*.

*Barcelona* (*Gargoyle Magazine*).



## Cristina Grande Marcellán

Lanaja (Huesca), 1962

### Biografía

Pasó toda su infancia en Haro (La Rioja). Estudió Filología Inglesa y Cinematografía en la Universidad de Zaragoza.

Compagina su oficio de escritora con el de la fotografía. También es columnista en el Heraldo de Aragón.

### Obras publicadas

#### Libros de relatos

*La novia parapente* (2002)

*Dirección noche* (2006)

#### Novela

*Naturaleza infiel* (2008)

#### Obras colectivas

*Mar de pirañas. Nuevas voces del microrrelato español* (2012)

*Zaragoza de la Z a la A*



## Soledad Puértolas

Zaragoza, 1947

### Biografía

Se trasladó a Madrid cuando era una adolescente. Estudió periodismo en la Escuela de la Iglesia, aunque antes inició Ciencias Políticas en Madrid que, por problemas políticos, no pudo continuar.

Con 21 años se traslada a Noruega y después a California, donde obtuvo un Máster en Lengua y Literatura Española y Portuguesa. El 28 de enero de 2010 es nombrada académica de la RAE, y ocupa la silla g.

Ha ganado numerosos premios: Premio Sésamo (1979), Premio Planeta (1989), Premio de las Letras Aragonesas (2003), etc.

### Obras publicadas

*El recorrido de los animales* (1975)

*Una enfermedad moral* (1982)

*Todos mienten* (1988)

*Una vida inesperada* (1997)

*La rosa de plata* (1999)

*Adiós a las novias* (2000)

*Con mi madre* (2001)

*Chicos y chicas* (2016)

*Música de ópera* (2019)





## Ana María Navales

Zaragoza, 1939 –  
Borja (Zaragoza), 2009

### Biografía

Estudió Filosofía y Letras en la Universidad de Zaragoza y, posteriormente, fue profesora en la misma universidad. Fundó la revista *Albaida* (1977-1979) y fue codirectora en *Turia*. Era considerada una destacada especialista en literatura femenina, sobre todo de la obra de Virginia Woolf.

El Gobierno de Aragón le concedió el primer Premio de las Letras Aragonesas en 2001.

### Obras publicadas

#### Poesía

*En las palabras* (1970)  
*Los espejos de la palabra.*  
*Antología personal* (1991)  
*Lo que la vida oculta*  
(2004)

#### Novela

*El refreso de Julieta Always*  
(1981)  
*El amante del mandarín*  
(2002)

#### Relato breve

*Dos muchachos metidos en un sobre azul* (1971)  
*Cuentos de Bloomsbury* (1991) \*  
*Tres mujeres* (1995)  
*Cuentos de las dos orillas* (2001)

\*Traducido al búlgaro, francés e inglés.

ANEXO VI – CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN

- 1. ¿Qué es lo que más te ha gustado de estas dos clases?**
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 2. ¿Y qué es lo que cambiarías?**
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 3. ¿Has comprendido el modo de trabajo? ¿Te ha gustado el trabajo cooperativo?**
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 4. ¿Consideras que la forma en la que se ha trabajado ayuda a comprender mejor los contenidos?**
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 5. ¿Te gustaría que todas las clases de Lengua Castellana y Literatura fueran así?**
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 6. ¿Consideras oportuno dedicar más tiempo a conocer autoras aragonesas?**
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 7. Escribe una valoración final de estas clases.**